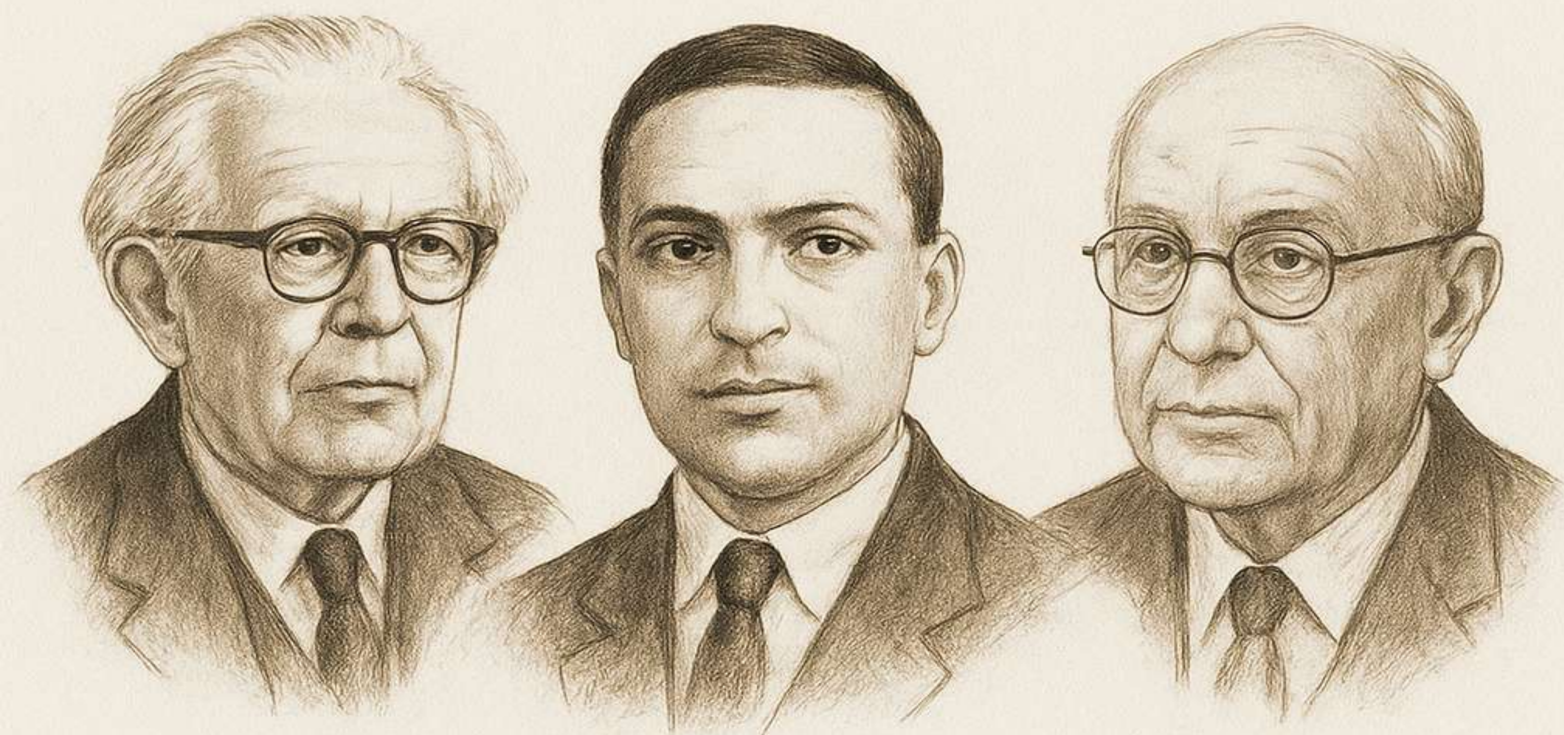
A MEDIAÇÃO DO ENSINO ENTRE COGNIÇÃO, EMOÇÃO E INTERAÇÃO SOCIAL:

PERSPECTIVAS DE PIAGET, VYGOTSKY E WALLON

ELDA LÚCIA FREITAS CAMPOS
SIMONE HELEN DRUMOND ISCHKANIAN
GLADYS NOGUEIRA CABRAL
SILVANA NASCIMENTO DE CARVALHIO
SANDRO GARABED ISCHKANIAN
GABRIEL NASCIMENTO DE CARVALHIO
NEUSA VENDITTE



A MEDIAÇÃO DO ENSINO ENTRE COGNIÇÃO, EMOÇÃO E INTERAÇÃO SOCIAL: PERSPECTIVAS DE PIAGET, VYGOTSKY E WALLON.

Elda Lúcia Freitas Campos
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Silvana Nascimento de Carvalho
Sandro Garabed Ischkanian
Gabriel Nascimento de Carvalho
Neusa Venditte

O processo de ensino-aprendizagem deve ser compreendido como resultado da articulação entre cognição, emoção e interação social, dimensões fundamentais para o desenvolvimento humano. A contribuição das teorias clássicas de Piaget, Vygotsky e Wallon oferece bases sólidas para práticas pedagógicas significativas. Piaget (1998) defende que a criança é um sujeito ativo na construção do conhecimento, avançando por estágios de desenvolvimento cognitivo por meio da assimilação e da acomodação, em que as experiências e a maturação biológica possibilitam a reorganização dos esquemas mentais. Vygotsky (1980; 2005) enfatiza a mediação social e cultural como núcleo da aprendizagem, destacando a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), espaço entre o que a criança realiza sozinha e o que pode realizar com ajuda. Para ele, a aprendizagem antecede o desenvolvimento, sendo impulsionada pela linguagem, que atua como principal instrumento cultural. A mediação docente, nesse sentido, é essencial para promover avanços nas funções psicológicas superiores (Rego, 2001; Laburú; Zompero; Barros, 2013). Wallon (apud Antunes, 2005) acrescenta a dimensão afetiva e motora ao debate, compreendendo a emoção como o primeiro elo comunicativo da criança com o meio. Para o autor, cognição e afetividade são inseparáveis, compondo a formação da personalidade e influenciando diretamente a aprendizagem. Essa visão integradora ressalta que não há desenvolvimento cognitivo pleno sem considerar o papel das emoções no processo educativo. Estudos contemporâneos em neurociência confirmam essas abordagens. Aguilar (2018) e Lent (2019) mostram que a neuroplasticidade cerebral depende de experiências significativas, enquanto emoções positivas fortalecem a consolidação da memória. A neuropsicopedagogia propõe práticas interdisciplinares para identificar dificuldades e potencializar o processo de aprendizagem (Russo, 2015; Belo; Guedes, 2021). Além disso, pesquisas indicam que metodologias que unem emoção, interação social e cognição favorecem maior engajamento, inclusão e desenvolvimento de competências (Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020; Pereira, 2022). O papel do educador torna-se central, já que cabe a ele planejar estratégias que provoquem conflitos cognitivos, estimulem a cooperação e criem ambientes afetivos e inclusivos (Libâneo, 2008; Cabral, 2025). A avaliação deve ser formativa, respeitando ritmos individuais e promovendo aprendizagens duradouras (Vieira, 2007; Souza; Silva, 2019). A mediação pedagógica, ancorada nas perspectivas de Piaget, Vygotsky e Wallon e enriquecida pelas contribuições da neurociência, amplia as possibilidades de formar sujeitos autônomos, críticos e socialmente engajados. Integrar cognição, emoção e interação social não é apenas uma opção metodológica, mas uma necessidade para promover uma educação significativa e transformadora.

Palavras-chave: Piaget; Vygotsky; Wallon; cognição; emoção; pedagógica; neurociência; neuropsicopedagogia; aprendizagem significativa.



THE MEDIATION OF TEACHING BETWEEN COGNITION, EMOTION, AND SOCIAL INTERACTION: PERSPECTIVES OF PIAGET, VYGOTSKY, AND WALLON.

Elda Lúcia Freitas Campos
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Silvana Nascimento de Carvalho
Sandro Garabed Ischkanian
Gabriel Nascimento de Carvalho
Neusa Venditte

The teaching-learning process must be understood as the result of the articulation between cognition, emotion, and social interaction—fundamental dimensions for human development. The contributions of the classical theories of Piaget, Vygotsky, and Wallon provide solid foundations for meaningful pedagogical practices. Piaget (1998) argues that the child is an active subject in the construction of knowledge, progressing through stages of cognitive development by means of assimilation and accommodation, where experiences and biological maturation enable the reorganization of mental schemes. Vygotsky (1980; 2005) emphasizes social and cultural mediation as the core of learning, highlighting the Zone of Proximal Development (ZPD), the space between what the child can do alone and what they can accomplish with assistance. For him, learning precedes development and is driven by language, which acts as the main cultural tool. Teacher mediation, in this sense, is essential for promoting advances in higher psychological functions (Rego, 2001; Laburú; Zompero; Barros, 2013). Wallon (apud Antunes, 2005) adds the affective and motor dimensions to the debate, understanding emotion as the child's first communicative link with the environment. For the author, cognition and affectivity are inseparable, shaping personality and directly influencing learning. This integrative view highlights that full cognitive development cannot occur without considering the role of emotions in the educational process. Contemporary studies in neuroscience confirm these approaches. Aguilar (2018) and Lent (2019) show that brain neuroplasticity depends on meaningful experiences, while positive emotions strengthen memory consolidation. Neuropsychopedagogy proposes interdisciplinary practices to identify difficulties and enhance the learning process (Russo, 2015; Belo; Guedes, 2021). Furthermore, research indicates that methodologies combining emotion, social interaction, and cognition foster greater engagement, inclusion, and skills development (Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020; Pereira, 2022). The educator's role becomes central, since it is up to them to design strategies that provoke cognitive conflicts, stimulate cooperation, and create affective and inclusive environments (Libâneo, 2008; Cabral, 2025). Assessment should be formative, respecting individual rhythms and promoting lasting learning (Vieira, 2007; Souza; Silva, 2019). Pedagogical mediation, anchored in the perspectives of Piaget, Vygotsky, and Wallon and enriched by neuroscience contributions, expands the possibilities of forming autonomous, critical, and socially engaged individuals. Integrating cognition, emotion, and social interaction is not merely a methodological option but a necessity for promoting meaningful and transformative education.

Keywords: Piaget; Vygotsky; Wallon; cognition; emotion; pedagogy; neuroscience; neuropsychopedagogy; meaningful learning.





LA MEDIACIÓN DE LA ENSEÑANZA ENTRE COGNICIÓN, EMOCIÓN E INTERACCIÓN SOCIAL: PERSPECTIVAS DE PIAGET, VYGOTSKY Y WALLON.

Elda Lúcia Freitas Campos
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Silvana Nascimento de Carvalho
Sandro Garabed Ischkanian
Gabriel Nascimento de Carvalho
Neusa Venditte

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe comprenderse como resultado de la articulación entre cognición, emoción e interacción social, dimensiones fundamentales para el desarrollo humano. La contribución de las teorías clásicas de Piaget, Vygotsky y Wallon ofrece bases sólidas para prácticas pedagógicas significativas. Piaget (1998) sostiene que el niño es un sujeto activo en la construcción del conocimiento, avanzando por etapas del desarrollo cognitivo mediante la asimilación y la acomodación, en las que las experiencias y la maduración biológica posibilitan la reorganización de los esquemas mentales. Vygotsky (1980; 2005) enfatiza la mediación social y cultural como núcleo del aprendizaje, destacando la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), espacio entre lo que el niño realiza por sí solo y lo que puede realizar con ayuda. Para él, el aprendizaje antecede al desarrollo, siendo impulsado por el lenguaje, que actúa como principal instrumento cultural. La mediación docente, en este sentido, es esencial para promover avances en las funciones psicológicas superiores (Rego, 2001; Laburú; Zompero; Barros, 2013). Wallon (apud Antunes, 2005) añade la dimensión afectiva y motora al debate, comprendiendo la emoción como el primer vínculo comunicativo del niño con el medio. Para el autor, cognición y afectividad son inseparables, componiendo la formación de la personalidad e influyendo directamente en el aprendizaje. Esta visión integradora resalta que no existe desarrollo cognitivo pleno sin considerar el papel de las emociones en el proceso educativo. Estudios contemporáneos en neurociencia confirman estos enfoques. Aguilar (2018) y Lent (2019) muestran que la neuroplasticidad cerebral depende de experiencias significativas, mientras que las emociones positivas fortalecen la consolidación de la memoria. La neuropsicopedagogía propone prácticas interdisciplinares para identificar dificultades y potenciar el proceso de aprendizaje (Russo, 2015; Belo; Guedes, 2021). Además, investigaciones indican que metodologías que unen emoción, interacción social y cognición favorecen un mayor compromiso, inclusión y desarrollo de competencias (Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020; Pereira, 2022). El papel del educador se torna central, ya que le corresponde planificar estrategias que provoquen conflictos cognitivos, estimulen la cooperación y creen ambientes afectivos e inclusivos (Libâneo, 2008; Cabral, 2025). La evaluación debe ser formativa, respetando los ritmos individuales y promoviendo aprendizajes duraderos (Vieira, 2007; Souza; Silva, 2019). La mediación pedagógica, anclada en las perspectivas de Piaget, Vygotsky y Wallon y enriquecida por las contribuciones de la neurociencia, amplía las posibilidades de formar sujetos autónomos, críticos y socialmente comprometidos. Integrar cognición, emoción e interacción social no es solo una opción metodológica, sino una necesidad para promover una educación significativa y transformadora.

Palabras clave: Piaget; Vygotsky; Wallon; cognición; emoción; pedagogía; neurociencia; neuropsicopedagogía; aprendizaje significativo.



A MEDIAÇÃO DO ENSINO ENTRE COGNIÇÃO, EMOÇÃO E INTERAÇÃO SOCIAL: PERSPECTIVAS DE PIAGET, VYGOTSKY E WALLON.

Elda Lúcia Freitas Campos
Simone Helen Drumond Ischkanian
Gladys Nogueira Cabral
Silvana Nascimento de Carvalho
Sandro Garabed Ischkanian
Gabriel Nascimento de Carvalho
Neusa Venditte

1. INTRODUÇÃO

As contribuições de Piaget, Vygotsky e Wallon apresentam perspectivas distintas sobre a mediação pedagógica na articulação entre cognição, emoção e interação social. Piaget direciona sua análise para a maturação e para a construção do conhecimento pelo sujeito, considerando os processos individuais de assimilação e acomodação. Vygotsky atribui centralidade à dimensão social e cultural, entendendo a aprendizagem como resultado das interações mediadas pela linguagem, principal ferramenta para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Wallon, por sua vez, destaca a inseparabilidade entre afetividade e cognição, ressaltando a emoção como forma inicial de comunicação da criança com o meio e como base para a constituição da personalidade e da inteligência.

O processo de ensino-aprendizagem deve ser compreendido em sua complexidade, articulando cognição, emoção e interação social como dimensões inseparáveis do desenvolvimento humano. Logo nas primeiras análises sobre o tema, Piaget (1998), Vygotsky (2005) e Wallon (apud Antunes, 2005) apontaram que a criança constrói-se em um constante movimento de interações internas e externas, o que justifica a importância de integrar tais aspectos na mediação pedagógica.

A teoria de Piaget oferece uma base sólida ao considerar a criança como sujeito ativo no processo de aprendizagem, avançando por estágios universais de desenvolvimento (Piaget, 1998). A organização dos esquemas cognitivos, apoiada na assimilação e acomodação, possibilita a evolução do pensamento, ainda que o autor destaque de forma menos explícita a influência da emoção nesse processo.

Vygotsky, por sua vez, coloca o social no centro da aprendizagem, defendendo que as interações mediadas pela linguagem e pela cultura antecedem e impulsionam o desenvolvimento individual. Assim, a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) mostra-se como espaço



privilegiado em que a mediação docente possibilita que a criança supere os limites de sua ação autônoma (Vygotsky, 2005).

Wallon introduz um ponto de vista complementar e inovador ao enfatizar a emoção como a primeira forma de linguagem da criança, anterior à própria cognição estruturada (Antunes, 2005). Para o autor, não há como separar afetividade e inteligência, já que ambas se desenvolvem de maneira dialética e recíproca desde os primeiros contatos da criança com o meio social.

Ao articular as três perspectivas, evidencia-se que a aprendizagem significativa resulta da integração entre os aspectos cognitivos, afetivos e sociais, e não apenas da assimilação de conteúdos formais. Aguilar (2018) mostra, à luz da neurociência, que emoções positivas fortalecem a plasticidade cerebral, confirmando a visão integradora defendida por Wallon e complementando as contribuições de Piaget e Vygotsky.

Essa articulação entre cognição, emoção e interação social é também fundamental para práticas inclusivas e humanizadoras no contexto educacional contemporâneo. Segundo Belo e Guedes (2021), a neuropsicopedagogia avança justamente nesse sentido, ao propor práticas interdisciplinares que identificam dificuldades e potencializam a aprendizagem por meio de metodologias que integram múltiplos aspectos do desenvolvimento.

Em Piaget, a construção do conhecimento dá-se pela ação do sujeito sobre o objeto, exigindo a reorganização dos esquemas mentais a partir da maturação e da experiência. Isso significa que a aprendizagem não é apenas uma transmissão, mas sim um processo ativo em que a criança interage, testa hipóteses e reconstrói seu saber, de acordo com os estágios de desenvolvimento cognitivo (Piaget, 1998).

Vygotsky amplia esse debate ao destacar que o aprendizado não pode ser reduzido a um fenômeno individual, mas precisa ser entendido como resultado da mediação social e cultural. Para o autor, o conhecimento é interiorizado a partir das interações, sendo a linguagem a principal ferramenta para a apropriação de conceitos e funções superiores (Vygotsky, 1980).

Wallon, diferentemente, adverte que o desenvolvimento não pode ser explicado sem considerar o papel das emoções, que estruturam a comunicação e preparam o terreno para a cognição. Nesse sentido, a afetividade não é apenas um complemento, mas sim uma condição para que o sujeito se constitua integralmente (Wallon apud Antunes, 2005).

A integração entre essas abordagens fornece elementos para compreender que ensinar é mais do que organizar conteúdos ou aplicar técnicas; é favorecer condições em que emoção, cognição e interação social coexistam e se retroalimentem. Para Aguilar (2018), o cérebro responde melhor a experiências significativas e motivadoras, nas quais o vínculo afetivo é essencial para a consolidação da memória.



Essa perspectiva é confirmada por Avelino (2019), ao mostrar que a neuropsicopedagogia aplicada ao cotidiano escolar amplia a capacidade do educador de intervir, não apenas no nível cognitivo, mas também afetivo e social, criando ambientes mais favoráveis à aprendizagem. Assim, o papel do educador como mediador é ressignificado, já que sua função ultrapassa a transmissão de saberes e abarca o estímulo de múltiplas dimensões humanas.

Ao enfatizar o papel do professor, Vygotsky ressalta que é ele quem ajuda o aluno a transitar do nível de desenvolvimento real ao potencial. Para isso, é preciso criar estratégias que provoquem avanços cognitivos, sempre considerando o contexto sociocultural em que o sujeito está inserido (Vygotsky, 2005).

Do ponto de vista piagetiano, a mediação docente deve respeitar o estágio de desenvolvimento em que a criança se encontra, oferecendo desafios adequados que despertem a curiosidade e incentivem a reorganização dos esquemas mentais. Assim, o professor atua como facilitador do processo ativo de construção do conhecimento (Piaget, 1998).

Já Wallon observa que a mediação pedagógica é também emocional, pois sem vínculos afetivos positivos, dificilmente haverá motivação e engajamento para a aprendizagem. Para ele, o educador deve ser capaz de criar um ambiente seguro, no qual a criança se sinta acolhida e estimulada a explorar e se desenvolver (Antunes, 2005).

A tríade entre cognição, emoção e interação social deve ser entendida como pilar essencial da prática pedagógica contemporânea. Aguilar (2018) demonstra que ambientes de aprendizagem que integram emoções positivas produzem maior engajamento dos estudantes e fortalecem sua capacidade de aprender significativamente.

Belo e Guedes (2021) complementam essa visão ao destacar que práticas educativas que unem essas três dimensões favorecem não apenas a inclusão, mas também o desenvolvimento de competências socioemocionais, essenciais para a formação integral do sujeito. Portanto, a escola deve assumir o compromisso de articular diferentes dimensões do desenvolvimento, e não apenas o aspecto cognitivo.

A análise integrada das teorias de Piaget, Vygotsky e Wallon revela, portanto, que a mediação pedagógica deve transcender a simples transmissão de conteúdos, tornando-se uma ação complexa e multifacetada. Como aponta Avelino (2019), o cotidiano escolar exige do educador uma postura interdisciplinar e sensível, capaz de dialogar com diferentes perspectivas do desenvolvimento humano.

Ao aproximar a psicologia clássica da educação com os achados contemporâneos da neurociência, é possível ampliar as bases para uma prática pedagógica inovadora, crítica e transformadora (Aguilar, 2018). A mediação do ensino, nesse contexto, deve buscar formar





sujeitos autônomos, criativos e socialmente engajados, capazes de articular o conhecimento teórico às demandas práticas de seu cotidiano.

Na perspectiva piagetiana, educar significa possibilitar ao aluno atuar como protagonista do processo de construção do saber, respeitando os estágios de desenvolvimento cognitivo e incentivando a reorganização dos esquemas mentais por meio da assimilação e da acomodação (Piaget, 1998). Essa visão implica que a função do professor não é apenas transmitir informações, mas criar condições para que o estudante explore, questione e elabore explicações próprias, desenvolvendo sua autonomia intelectual.

Já para Vygotsky, o foco da educação recai sobre a mediação social e cultural (Vygotsky, 2005). O autor concebe a aprendizagem como motor do desenvolvimento, sendo a interação com os pares e com os adultos fundamentais para ampliar as funções psicológicas superiores. A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) evidencia esse processo, ao demonstrar que a criança pode realizar tarefas mais complexas quando apoiada por um mediador experiente, especialmente através da linguagem, considerada o principal instrumento de internalização cultural.

Wallon acrescenta ao debate a centralidade da emoção e da afetividade, compreendendo-as como dimensões indissociáveis da inteligência (Antunes, 2005). Para ele, a educação precisa reconhecer que a criança se relaciona com o mundo inicialmente por meio da emoção, expressa em gestos, movimentos e reações corporais. Essa dimensão afetiva não apenas influencia, mas orienta o desenvolvimento cognitivo, sendo indispensável para a constituição da personalidade e para a formação integral do sujeito.

As três perspectivas, quando integradas, permitem pensar uma prática pedagógica que não separa razão e emoção, nem indivíduo e sociedade (Aguilar, 2018; Vygotsky, 2005; Piaget, 1998; Antunes, 2005). Em vez de uma educação fragmentada, propõem um olhar sistêmico, no qual o professor é mediador de experiências significativas, o aluno é sujeito ativo e o conhecimento emerge da interação constante entre fatores biológicos, culturais e afetivos. A neurociência reforça esse entendimento ao demonstrar que emoções positivas fortalecem a consolidação da memória, enquanto ambientes afetivos e colaborativos estimulam a neuroplasticidade e favorecem aprendizagens duradouras.

Articular as contribuições de Piaget, Vygotsky e Wallon com as descobertas contemporâneas da neurociência amplia a compreensão da mediação pedagógica como um processo complexo, dinâmico e profundamente humano (Belo & Guedes, 2021; Avelino, 2019). Essa síntese sustenta a necessidade de repensar o papel do educador, que deve atuar não apenas como transmissor de conteúdos, mas como facilitador de interações cognitivas, emocionais e sociais que impulsionem a formação de cidadãos críticos, sensíveis e comprometidos.





2. DESENVOLVIMENTO

Os três teóricos, Piaget, Vygotsky e Wallon, compartilham uma perspectiva sociointeracionista do desenvolvimento humano, reconhecendo que a aprendizagem é um fenômeno que ocorre em interação com o ambiente e com outras pessoas. No entanto, cada autor destaca elementos distintos que orientam sua compreensão sobre como o indivíduo se desenvolve. Para Piaget, o desenvolvimento cognitivo está intrinsecamente ligado à maturação biológica, sendo o sujeito um agente ativo que constrói conhecimento a partir de sua experiência e da reorganização de esquemas mentais (Carneiro, 2007). A aprendizagem surge como consequência do desenvolvimento natural do indivíduo, que progride por estágios universais e relativamente previsíveis, nos quais a assimilação e a acomodação permitem a adaptação ao mundo e à aquisição de novos saberes.

Vygotsky enfatiza a centralidade da interação social e da mediação cultural no processo de aprendizagem. Para ele, o desenvolvimento cognitivo não pode ser entendido de forma isolada, pois é profundamente influenciado pelas relações sociais e pelo contexto cultural em que o sujeito está inserido (Castro; Santos; Silva Cruz, 2013). A linguagem, nesse quadro, atua como principal instrumento de mediação, permitindo que o conhecimento seja internalizado e que o indivíduo alcance níveis mais complexos de pensamento. A ideia da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) ilustra como a interação com pares ou mediadores mais experientes potencializa o aprendizado, demonstrando que a socialização é essencial para o desenvolvimento humano e para a construção do conhecimento.

Wallon, por sua vez, diferencia-se ao atribuir à afetividade um papel central no desenvolvimento, defendendo que emoção e cognição são inseparáveis e que o aprendizado ocorre a partir da relação do indivíduo com seu ambiente afetivo e social (Cabral, 2025). Segundo Wallon, a criança estabelece suas primeiras formas de comunicação e interação com o mundo através de manifestações emocionais, como o choro, o riso ou a expressão corporal, que são fundamentais para a constituição de sua personalidade e para o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas. Assim, a afetividade não é apenas um elemento complementar, mas um componente estruturante do processo educativo, influenciando diretamente a motivação, a atenção e o engajamento do aluno.

Embora os três autores compartilhem o entendimento de que o aprendizado se dá em contextos de interação, suas divergências apontam para diferentes enfoques pedagógicos. Piaget orienta práticas que respeitem os estágios de maturação e incentivem a exploração autônoma do conhecimento, Vygotsky sugere estratégias de mediação social que ampliem as oportunidades de aprendizagem por meio de diálogos e cooperação, e Wallon indica a necessidade de considerar o



vínculo emocional e o clima afetivo da sala de aula como pré-requisitos para o desenvolvimento integral (Cabral, 2025; Carneiro, 2007; Castro; Santos; Silva Cruz, 2013).

Inteligência\busca do conhecimento	É alcançado passo a passo no percurso dos estágios universais, pré-determinados pelo desenvolvimento biológico.	Surge da relação indissociável entre desenvolvimento biológico e psíquico. Afeto e cognição têm ação recíproca.	Função psicológica especificamente humana. Surge sempre e primeiro no contato com outras pessoas e posteriormente é internalizado.
Aprendizagem	Estrutura-se no processo de equilibração e envolve a assimilação e a acomodação de novos esquemas de conhecimento.	Processo conduzido pelos domínios funcionais, conforme o momento de desenvolvimento do aluno.	Tem caráter social e cultural. A internalização completa o processo. Ou seja, adianta-se ao processo de desenvolvimento.
Estudante	Ser em desenvolvimento intelectual que avança com base em estágios pré-estabelecidos pelo desenvolvimento biológico.	Sujeito concreto e completo. Desenvolve-se em estágios, de modo engajado, integrado em um mundo que ele mesmo projeta.	Ser social que se apropria dos instrumentos e dos sistemas simbólicos mediadores. Na interação avança para níveis latentes, potenciais.
Professor	Parte do estágio de desenvolvimento do aluno. Desequilibra os esquemas já dominados para motivar a aprendizagem.	Enxerga o aluno em sua totalidade e completude. Para além do desenvolvimento intelectual, busca o desenvolvimento da pessoa.	É o mais experiente na tarefa. Regula e controla os processos de ensino e aprendizagem do aluno explorando a ZDP.
Relações sociais\sociabilidade	Sujeito se beneficia das interações de acordo com as possibilidades dadas pelo estágio de desenvolvimento.	Devem ser justas e democráticas. A sociabilidade é essencial na síntese dialética entre cognição e afetividade.	O desenvolvimento depende da internalização de conhecimentos presentes no meio social, vai do intersubjetivo para o intrasubjetivo.
Método	Exploração dos processos de equilíbrio\desequilíbrio\reequilíbrio que permitem passar para níveis de conhecimento mais complexos.	Modelo de desenvolvimento integral. Respeito à indissociabilidade cognição\afetividade, corpo\mente, teoria\prática e sujeito\objeto.	Orienta-se pelas possibilidades que a ZDP oferece, da mediação e da interação planejada e intencional entre o mais apto e o aprendente.

Integrar essas perspectivas permite construir um modelo de ensino que articula cognição, emoção e interação social, favorecendo aprendizagens significativas e a formação de sujeitos críticos, autônomos e socialmente engajados.





2.1. METODOLOGIA DA PESQUISA PARA DELINEAMENTO DO ARTIGO

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa de cunho bibliográfico e documental, centrada na análise interpretativa dos discursos científicos sobre a mediação do ensino entre cognição, emoção e interação social, segundo as perspectivas de Piaget, Vygotsky e Wallon (Creswell, 2021). Essa abordagem permite compreender, de forma aprofundada, como os processos de aprendizagem são mediados por fatores cognitivos, afetivos e sociais, evidenciando as contribuições teóricas de cada autor para a prática pedagógica contemporânea.

O estudo bibliográfico se baseia na consulta e análise de obras clássicas, artigos científicos e publicações acadêmicas que abordam teorias do desenvolvimento humano e aprendizagem, com foco nas dimensões da cognição, emoção e interação social (Gil, 2018). Essa estratégia metodológica possibilita identificar convergências e divergências entre os três teóricos, bem como relacioná-las com estudos contemporâneos que articulam psicologia, educação e neurociência aplicada.

A pesquisa documental complementa a revisão bibliográfica, permitindo a sistematização de dados oriundos de textos, relatórios e registros acadêmicos que apresentam experiências pedagógicas, estudos de caso e análises de práticas educativas alinhadas às teorias de Piaget, Vygotsky e Wallon (Creswell, 2021; Gil, 2018). Por meio dessa análise, torna-se possível compreender como os elementos cognitivos, afetivos e sociais se articulam na mediação do ensino e de que maneira os educadores podem integrá-los em contextos reais de aprendizagem.

O delineamento da pesquisa foi estruturado para possibilitar uma análise comparativa e interpretativa das abordagens dos três teóricos, enfatizando os elementos centrais de cada perspectiva: maturação e esquemas cognitivos em Piaget, mediação social e cultural em Vygotsky, e afetividade e emoção em Wallon (Creswell, 2021; Gil, 2018). Essa metodologia permite construir um quadro teórico integrado, que oferece subsídios para práticas pedagógicas inovadoras, inclusivas e transformadoras, respeitando a complexidade do processo educativo e o desenvolvimento integral do aluno.

A escolha por essa abordagem se justifica pela necessidade de compreender significados, sentidos e processos relacionados às práticas pedagógicas contemporâneas, privilegiando a interpretação e a análise crítica em detrimento da mera quantificação de dados (Vergara, 2014). Trata-se de uma investigação que busca compreender a complexidade dos fenômenos educacionais a partir da leitura e interpretação de produções teóricas consolidadas, respeitando a singularidade do campo da educação. Ao adotar esse enfoque, o estudo valoriza a reflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem, considerando a interação entre cognição, emoção e fatores sociais como elementos inseparáveis da experiência educativa.



Quanto ao tipo de pesquisa, optou-se pela investigação bibliográfica, cujo objetivo central é reunir, sistematizar e analisar a produção científica existente sobre o tema (Vergara, 2014). Essa abordagem permite organizar o conhecimento acumulado, identificando convergências e divergências nas perspectivas de diferentes autores, e fornece um suporte sólido para a construção do referencial teórico do estudo. Por meio da pesquisa bibliográfica, torna-se possível compreender as contribuições de Piaget, Vygotsky e Wallon para a mediação do ensino, bem como discutir suas implicações para a prática pedagógica contemporânea.

O procedimento metodológico envolveu a seleção criteriosa de fontes confiáveis, incluindo livros clássicos, artigos científicos, dissertações e documentos eletrônicos. A bibliografia consultada não apenas fundamenta teoricamente o estudo, mas também permite o desenvolvimento de análises críticas sobre como a cognição, a emoção e a interação social se articulam nos processos educativos (Vergara, 2014). Essa sistematização do conhecimento possibilita ao pesquisador identificar lacunas na literatura, compreender o estado da arte e propor reflexões que contribuam para práticas pedagógicas mais integradas e significativas.

A pesquisa bibliográfica possibilita a construção de um quadro interpretativo que orienta a prática docente, ao evidenciar os princípios teóricos que fundamentam a mediação do ensino (Vergara, 2014). A análise crítica das obras permite compreender como as abordagens de Piaget, Vygotsky e Wallon podem ser articuladas de maneira complementar, oferecendo subsídios para intervenções educativas que integrem desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, promovendo aprendizagens mais significativas e inclusivas.

A mediação eficaz do ensino resulta da articulação consciente entre três dimensões: estruturas cognitivas e desenvolvimento intelectual; afetividade e regulação emocional; e interação social e mediação cultural (Richardson, 1999; Severino, 2016). Quando o professor organiza ambientes de aprendizagem que integram essas esferas — ancorados em princípios de Piaget, Vygotsky e Wallon e informados por evidências neurocientíficas — ampliam-se as possibilidades de promover aprendizagens profundas, inclusivas e duradouras, capazes de formar sujeitos autônomos, críticos e socialmente engajados. Essa perspectiva exige que o educador atue de forma planejada e reflexiva, considerando os diferentes ritmos de desenvolvimento dos alunos, suas emoções e necessidades sociais, criando contextos que favoreçam a construção ativa do conhecimento e a internalização de saberes significativos. A integração dessas dimensões contribui para o fortalecimento da motivação, do engajamento e da capacidade de cooperação entre os estudantes, consolidando um processo educativo que respeita a singularidade de cada sujeito e promove aprendizagens transformadoras.

Os três teóricos analisados — Piaget, Vygotsky e Wallon — compartilham uma



perspectiva sociointeracionista do desenvolvimento humano, reconhecendo a importância das interações entre o sujeito e o meio, embora enfoquem dimensões diferentes. Piaget atribui à maturação biológica um papel central na aprendizagem, considerando que o desenvolvimento cognitivo segue estágios universais que possibilitam a construção de esquemas mentais (Lakatos; Marconi, 2010). Vygotsky, por sua vez, destaca a mediação social e cultural, enfatizando que o aprendizado surge do contato com outros sujeitos mais experientes e da apropriação de ferramentas culturais, especialmente a linguagem (Quivy; Campenhoudt, 2008). Já Wallon centra sua análise na afetividade, apontando que emoções e vínculos sociais constituem elementos estruturantes do desenvolvimento cognitivo e da personalidade.

A pesquisa caracteriza-se, principalmente, como bibliográfica**,** uma vez que se fundamenta na leitura, sistematização e análise de obras já publicadas, como livros, artigos científicos, dissertações e documentos eletrônicos (Lakatos; Marconi, 2010). O levantamento bibliográfico possibilita compreender o estado da arte sobre a mediação do ensino entre cognição, emoção e interação social, bem como identificar lacunas existentes na literatura. Essa abordagem permite não apenas reunir informações, mas também interpretá-las criticamente, promovendo a construção de um referencial teórico consistente que sirva de base para reflexões sobre a prática pedagógica contemporânea.

A pesquisa se caracteriza como documental**,** pois inclui materiais acessados em bases digitais e científicas, contendo dados relevantes para o aprofundamento do objeto de estudo (Quivy; Campenhoudt, 2008). Foram selecionadas obras disponíveis em livros, periódicos, jornais e plataformas como CAPES, Scopus, Web of Science, SciELO, Academia Edu e Google Acadêmico, considerando critérios de atualidade, pertinência temática e rigor acadêmico. Essa estratégia assegura a consistência teórica e a validade dos dados analisados, permitindo uma reflexão aprofundada sobre a articulação entre cognição, emoção e interação social na mediação do ensino.

O delineamento metodológico adotado combina análise interpretativa e comparativa das contribuições teóricas dos três autores, destacando as especificidades de cada abordagem e sua relevância para a prática pedagógica (Lakatos; Marconi, 2010; Quivy; Campenhoudt, 2008). Essa metodologia permite organizar o conhecimento de forma sistemática, confrontando diferentes perspectivas, e fornece subsídios para propor estratégias educativas que integrem aspectos cognitivos, afetivos e sociais. Dessa forma, a pesquisa contribui para a compreensão do papel do professor como mediador, capaz de criar ambientes de aprendizagem inclusivos, significativos e transformadores.

A coleta de dados para esta pesquisa iniciou-se com o levantamento das palavras-chave



mais recorrentes na literatura da área, tais como cultura maker, metodologias ativas, aprendizagem significativa e tecnologia educacional. Esse procedimento possibilitou mapear um conjunto diversificado de artigos que abordam a temática sob diferentes perspectivas, permitindo um olhar plural e crítico sobre a mediação do ensino entre cognição, emoção e interação social. Em seguida, realizou-se uma leitura exploratória dos títulos e resumos, com o objetivo de filtrar os textos mais aderentes aos objetivos da pesquisa, adotando critérios de relevância, qualidade acadêmica e diversidade de enfoques.

Após essa triagem inicial, os artigos selecionados foram submetidos a uma leitura analítica detalhada, buscando identificar elementos comuns, tensões teóricas e contribuições singulares de cada estudo. A análise dos dados foi realizada por meio da categorização temática e do cruzamento dos achados, permitindo organizar a informação de forma sistemática e construir uma narrativa coerente sobre os principais pontos discutidos na literatura. Esse processo contribuiu para compreender de maneira integrada como cognição, emoção e interação social se articulam na mediação do ensino, refletindo diferentes abordagens teóricas e práticas pedagógicas.

A sistematização criteriosa das informações é essencial para garantir a consistência dos dados e evitar interpretações equivocadas ou contraditórias. A organização temática possibilita ainda identificar lacunas na literatura e apontar direções para futuras investigações, fortalecendo a análise crítica e fundamentando as proposições teóricas e pedagógicas do estudo.

O procedimento adotado assegura que a pesquisa não apenas compile informações, mas interprete e articule os dados de forma reflexiva, oferecendo uma visão ampla e aprofundada da mediação do ensino. Ao combinar análise exploratória, triagem criteriosa e categorização temática, o estudo garante rigor metodológico e permite extrair conclusões significativas sobre a integração entre cognição, emoção e interação social, conforme evidenciado pelas contribuições de Piaget, Vygotsky e Wallon na literatura contemporânea.

Os procedimentos de análise adotados na pesquisa envolveram a comparação sistemática entre as produções localizadas, a partir de categorias previamente definidas com base nos objetivos específicos do estudo (Gil, 2008; Lakatos; Marconi, 2017). Essas categorias permitiram organizar os dados de forma estruturada, facilitando a identificação de padrões, convergências e divergências entre as obras selecionadas, bem como o mapeamento de tendências, lacunas e abordagens inovadoras na mediação do ensino entre cognição, emoção e interação social.

O cruzamento das informações possibilitou evidenciar recorrências e contrastes entre as experiências, reflexões e proposições pedagógicas descritas nos textos analisados, destacando aspectos estruturais, metodológicos e epistemológicos que orientam as práticas educativas (Gil,



2008). A comparação entre diferentes perspectivas teóricas — Piaget, Vygotsky e Wallon — permitiu compreender como cada abordagem aborda a integração de cognição, emoção e interação social, revelando complementaridades e especificidades que podem orientar a atuação docente.

A análise bibliográfica exige do pesquisador um olhar crítico e dialógico sobre os dados coletados, indo além da mera reprodução das ideias expostas nos textos (Lakatos; Marconi, 2017). Isso implica interpretar os conceitos, relacionar teorias distintas, identificar tensões e estabelecer conexões com a prática pedagógica contemporânea, buscando extrair contribuições significativas para o desenvolvimento de estratégias de ensino mais integradas e eficazes.

O procedimento analítico adotado combinou categorização temática, comparação crítica e interpretação reflexiva, permitindo construir uma narrativa coerente sobre a mediação do ensino (Gil, 2008; Lakatos; Marconi, 2017). Esse método assegura que a pesquisa não apenas reúna informações, mas interprete e articule os dados de forma sistemática, oferecendo uma compreensão aprofundada das dimensões cognitivas, afetivas e sociais envolvidas no processo educativo, conforme evidenciado na literatura sobre Piaget, Vygotsky e Wallon.

A mediação do ensino entre cognição, emoção e interação social é um tema que se insere na intersecção entre psicologia, educação e neurociência, demandando a articulação de múltiplas dimensões do desenvolvimento humano. A partir das contribuições clássicas de Piaget, Vygotsky e Wallon, é possível compreender como os processos cognitivos, afetivos e sociais se entrelaçam para formar sujeitos críticos, autônomos e socialmente engajados (Cabral, 2025; Carneiro, 2007; Castro; Santos; Silva Cruz, 2013). Piaget enfatiza a maturação biológica e a construção de esquemas cognitivos individuais, enquanto Vygotsky destaca o papel da interação social e da mediação cultural, e Wallon evidencia a afetividade como motor do desenvolvimento cognitivo e social.

As pesquisas contemporâneas em neurociência reforçam a importância dessa integração, demonstrando que experiências significativas e emoções positivas fortalecem a consolidação da memória e a neuroplasticidade cerebral, favorecendo aprendizagens duradouras (Aguilar, 2018; Lent, 2019; Souza; Silva, 2019). A neuropsicopedagogia contribui para essa compreensão ao oferecer práticas interdisciplinares que identificam dificuldades de aprendizagem e potencializam o desenvolvimento cognitivo, emocional e social (Avelino, 2019; Belo; Guedes, 2021; Pereira, 2022; Russo, 2015). Dessa forma, a integração entre as perspectivas clássicas e os achados contemporâneos fornece subsídios teóricos e práticos para a mediação pedagógica eficaz.

A bibliografia especializada sobre ensino e aprendizagem evidencia que a prática docente deve considerar a articulação entre cognição, emoção e interação social para promover ambientes inclusivos e significativos. Obras de Cabral (2025), Gil (2009) e Libâneo (2008) reforçam que o



professor atua como mediador, planejando atividades que provoquem conflitos cognitivos, incentivem a cooperação e favoreçam vínculos afetivos, enquanto pesquisas de Rego (2001), Laburú; Zompero; Barros (2013) e Lucci (2006) mostram como a teoria histórico-cultural de Vygotsky pode ser aplicada na prática para estimular funções psicológicas superiores.

Estudos sobre avaliação formativa e estratégias pedagógicas integradas destacam a necessidade de respeitar ritmos individuais e promover aprendizagens significativas (Vieira, 2007; Souza; Silva, 2019; Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020). As referências consultadas — incluindo obras de Richardson (1999), Severino (2016), Creswell (2021), Quivy; Campenhoudt (2008) e Lakatos; Marconi (2017) — oferecem suporte metodológico robusto, garantindo rigor científico à análise bibliográfica e documental realizada, e permitindo que o estudo articule teoria e prática na construção de uma mediação pedagógica fundamentada e efetiva.

Aguilar, Renata (2018): A autora demonstra que a aplicação da neurociência à educação evidencia que experiências significativas e emoções positivas fortalecem a consolidação da memória e potencializam a aprendizagem, indicando que a mediação do ensino deve integrar de forma articulada aspectos cognitivos e afetivos para promover aprendizagens profundas e duradouras.

Antunes, C. (2005): Enfatiza que a afetividade é a linguagem primordial da criança, mostrando que o desenvolvimento cognitivo e social está intrinsecamente ligado à dimensão emocional, o que reforça a necessidade de estratégias pedagógicas que considerem o vínculo afetivo na mediação do ensino.

Avelino, W. F. (2019): Aponta que a neuropsicopedagogia no cotidiano escolar oferece ferramentas para identificar dificuldades de aprendizagem e desenvolver intervenções que integram cognição, emoção e interação social, evidenciando a importância de práticas educativas planejadas e inclusivas.

Belo, R. C. F.; Guedes, I. C. (2021): Destacam que o neuropsicopedagogo atua como mediador do aprendizado, articulando intervenções que potencializam as funções cognitivas, regulam as emoções e promovem interações sociais eficazes, fortalecendo a mediação do ensino.

Cabral, Gladys Nogueira (2025): Ressalta que o planejamento educacional deve contemplar a integração entre cognição, emoção e interação social, estruturando aulas significativas que favoreçam a aprendizagem ativa e o desenvolvimento integral do aluno.

Carneiro, A. M. (2007): Afirma que o cognitivismo destaca a importância da estruturação do conhecimento e do desenvolvimento de esquemas mentais, evidenciando que a mediação do ensino deve considerar o ritmo e a maturação cognitiva do sujeito.

Castro, L. S.; Santos, R. S.; Silva Cruz, A. H. da (2013): Demonstram que a teoria de



Vygotsky sustenta a prática pedagógica em que a aprendizagem ocorre por mediação social e cultural, evidenciando a relevância da linguagem e da interação como instrumentos centrais na mediação do ensino.

Creswell, John W. (2021): Aponta que a pesquisa educacional deve combinar rigor metodológico e análise interpretativa, permitindo sistematizar dados e fundamentar teoricamente práticas pedagógicas voltadas à integração de cognição, emoção e interação social.

Gil, A. C. (2002, 2009): Destaca que a elaboração de projetos e a didática do ensino superior devem fundamentar-se em processos de planejamento e mediação que promovam aprendizagem significativa, contemplando dimensões cognitivas, afetivas e sociais.

Ischkanian, Simone Helen Drumond (2019): Evidencia que a distância entre o que a criança já sabe e o que pode aprender depende da mediação docente, reforçando a aplicação prática da teoria de Vygotsky na articulação de cognição, emoção e interação social.

Laburú, C. E.; Zompero, A. de F.; Barros, M. A. (2013): Ressaltam que múltiplas representações e mediações pedagógicas convergentes, inspiradas em Vygotsky, permitem ao professor articular conteúdos, emoções e relações sociais, favorecendo aprendizagens significativas.

Lakatos, Eva Maria; Marconi, Marina de Andrade (2017): Defendem que a pesquisa científica, ao sistematizar e interpretar dados, proporciona fundamentos sólidos para compreender a complexidade da mediação do ensino entre cognição, emoção e interação social.

Lent, Roberto (2019): Explica que a neuroplasticidade cerebral é influenciada por experiências de aprendizagem significativas e positivas, indicando que estratégias pedagógicas que integrem emoção, cognição e interação social fortalecem o processo educativo.

Libâneo, J. C. (2004, 2008): Afirma que a mediação docente deve articular atividades cognitivas e afetivas, criando ambientes de aprendizagem cooperativos e emocionalmente seguros, essenciais para o desenvolvimento integral do aluno.

Lucci, M. A. (2006): Mostra que a proposta sociohistórica de Vygotsky enfatiza a mediação social e cultural como essencial para a construção do pensamento, destacando a importância de práticas pedagógicas que integrem cognição, emoção e interação social.

Pozzo, J. I. (1998): Destaca que as teorias cognitivas da aprendizagem enfatizam a construção ativa do conhecimento pelo sujeito, reforçando que a mediação do ensino deve respeitar o ritmo individual e favorecer a exploração autônoma do conhecimento.

Procopio, M. V. R.; Procopio, L. V. F. C.; Freitas, R. A. M. (2020): Demonstram, a partir da aplicação da teoria de Vygotsky em atividades de física, que a mediação do ensino deve considerar interação social, linguagem e cognição integradas para promover aprendizagem



significativa.

Rego, T. C. (2001): Ressalta que a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky valoriza a mediação do ensino como instrumento para promover funções psicológicas superiores, articulando cognição, emoção e interação social.

Sousa, A. S.; Oliveira, G. S.; Alves, L. H. (2021): Enfatizam que a pesquisa bibliográfica deve organizar, interpretar e sistematizar informações para fundamentar teoricamente a mediação do ensino, garantindo rigor científico e coerência na análise de dados.

Conforme destacam os autores, a investigação sobre a mediação do ensino entre cognição, emoção e interação social estabelece uma conexão direta com a produção acadêmica existente, permitindo articular as contribuições de teorias clássicas, estudos contemporâneos em neurociência e análises aplicadas em contextos educativos (Aguilar, 2018; Antunes, 2005; Avelino, 2019; Cabral, 2025). Essa abordagem evidencia que compreender a aprendizagem não se limita à aquisição de conhecimentos, mas envolve uma complexa interação entre processos cognitivos, experiências emocionais e relações sociais, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas que integrem essas dimensões de forma consciente e sistemática. Ao dialogar com Piaget, Vygotsky e Wallon, os estudos enfatizam que o desenvolvimento humano é um processo ativo e multifacetado, no qual o sujeito constrói significados, internaliza conceitos culturais e estabelece vínculos afetivos que potencializam a aprendizagem.

A integração das perspectivas clássicas com evidências neurocientíficas contemporâneas fortalece a mediação do ensino, demonstrando que práticas pedagógicas eficazes dependem não apenas de estratégias cognitivas, mas também de estímulos emocionais e contextos sociais adequados (Lent, 2019; Souza & Silva, 2019; Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020). A neuroplasticidade cerebral e a consolidação da memória são influenciadas por experiências significativas e pelo engajamento afetivo do estudante, confirmando que emoções positivas e interações sociais ricas potencializam o processo de aprendizagem. A mediação docente não é um ato neutro, mas um elemento ativo na construção de ambientes educacionais que promovam autonomia, pensamento crítico e desenvolvimento integral, alinhando teoria e prática em uma perspectiva interdisciplinar.

Os estudos aplicados em educação demonstram que a mediação do ensino se beneficia de um planejamento pedagógico fundamentado em evidências, capaz de integrar cognição, emoção e interação social em diferentes áreas do conhecimento (Cabral, 2025; Procopio; Procopio; Freitas, 2020; Castro; Santos; Silva Cruz, 2013). A análise crítica da literatura permite identificar práticas exitosas, lacunas e potencialidades, fornecendo subsídios para intervenções educacionais que considerem as singularidades do estudante e promovam inclusão.



2.2. JEAN PIAGET



As contribuições de Piaget sobre a aprendizagem



Teoria do desenvolvimento cognitivo

1. Sensório-motor
2. Pré-operatório
3. Operacões concretas
4. Operações formais



Aprendizagem como construção ativa



A criançaaarende ativamente

Educação centrada na criança



Práticas pedagógicas respeitando o estagio da

CRIANÇA

Importância do erro e da descoberta

Aprender ao descobrir por si mesma





2.2.1. Cognição:

A cognição, segundo Piaget, é compreendida como um processo de construção ativa do conhecimento, no qual o indivíduo organiza e reorganiza constantemente esquemas mentais em função das experiências vivenciadas, avançando por estágios universais de desenvolvimento cognitivo que seguem uma sequência lógica e previsível (Lent, 2019). Nesse sentido, o desenvolvimento intelectual não é apenas uma consequência do aprendizado escolar, mas resulta da interação entre maturação biológica, exploração do ambiente e adaptação dos esquemas internos do sujeito às novas informações, constituindo a base para a aprendizagem significativa.

Piaget enfatiza que a assimilação e a acomodação são mecanismos fundamentais desse processo, permitindo que o sujeito integre novos conhecimentos sem perder a coerência de suas estruturas cognitivas pré-existentes (Libâneo, 2004). A assimilação permite que a criança interprete experiências à luz dos esquemas já existentes, enquanto a acomodação possibilita a modificação desses esquemas frente a situações inéditas, garantindo a flexibilidade e a adaptação da mente ao mundo real.

O foco na progressão de estágios universais, característicos de cada faixa etária, evidencia que o desenvolvimento cognitivo é dependente de maturação biológica, mas também sensível a estímulos ambientais adequados, que promovam desafios e provocação intelectual (Lent, 2019). Ambientes ricos em experiências significativas estimulam o raciocínio, a lógica e a capacidade de abstração, consolidando os processos de construção do conhecimento e preparando o indivíduo para etapas cognitivas mais complexas.

Piaget argumenta que a aprendizagem não ocorre apenas pela transmissão de informações, mas pela interação do sujeito com objetos, situações e problemas que exigem reflexão e resolução (Libâneo, 2004). Essa visão coloca o estudante como protagonista de seu próprio desenvolvimento, ativo na exploração, na experimentação e na reorganização de conceitos, em contraste com modelos de ensino centrados exclusivamente no docente ou na memorização de conteúdos.

A cognição piagetiana também destaca a importância do erro como ferramenta de aprendizagem, pois é por meio do conflito cognitivo que a criança revisa esquemas e consolida conhecimentos mais elaborados (Lent, 2019). O equilibro entre assimilação e acomodação permite que a mente busque soluções, formule hipóteses e estabeleça conexões entre informações novas e pré-existentes, promovendo a autonomia intelectual e a capacidade de pensamento crítico.

Piaget sugere que o desenvolvimento cognitivo se dá em constante interação com o meio, mesmo que o foco seja individual, mostrando que contextos educativos estimulantes e desafiadores são essenciais para a maturação das estruturas mentais (Libâneo, 2004). A



aprendizagem significativa emerge quando o sujeito encontra sentido nas experiências e consegue integrar novos conhecimentos ao seu repertório pessoal de forma coerente e funcional.

Estudos contemporâneos em neurociência reforçam a perspectiva de Piaget ao demonstrar que a neuroplasticidade cerebral depende de experiências variadas e significativas, permitindo que novas conexões sinápticas se formem em resposta a estímulos adequados (Lent, 2019). Essa integração entre maturação biológica e experiências educativas confirma que o desenvolvimento cognitivo é dinâmico e multifatorial, necessitando de mediação pedagógica consciente.

A compreensão piagetiana da cognição também orienta a organização curricular e a prática docente, indicando que conteúdos e atividades devem ser planejados de acordo com o estágio de desenvolvimento cognitivo do estudante (Libâneo, 2004). Estratégias como problemas abertos, experimentação, discussão e exploração ativa de conceitos são fundamentais para criar condições em que a aprendizagem seja efetivamente significativa.

A articulação entre a teoria de Piaget e as evidências contemporâneas da neurociência evidencia que a cognição não se limita à aquisição de conhecimentos, mas envolve processos complexos de adaptação, reorganização e integração de esquemas mentais (Lent, 2019). A mediação do ensino precisa reconhecer a maturação biológica, promover desafios cognitivos adequados e favorecer experiências ricas, garantindo o desenvolvimento integral do sujeito no contexto escolar.

2.2.2. Emoção:

Ainda que Piaget dedique maior atenção à cognição, a dimensão emocional não é completamente negligenciada em sua teoria, pois a afetividade influencia indiretamente os processos de assimilação e acomodação, afetando a motivação e o engajamento do sujeito nas atividades de aprendizagem (Moraes, 2013). A emoção, mesmo que não central, pode ser vista como um fator que potencializa ou limita a exploração do ambiente e a construção ativa do conhecimento.

Piaget reconhece que sentimentos de surpresa, frustração ou satisfação surgem naturalmente durante o enfrentamento de desafios cognitivos, sendo elementos que estimulam a reorganização dos esquemas mentais e o desenvolvimento do pensamento lógico (Libâneo, 2004). Assim, a emoção funciona como um catalisador que mobiliza atenção, esforço e reflexão diante de novas experiências, ainda que não seja o foco principal de sua teoria.

A presença de conflitos cognitivos gera respostas afetivas que orientam a ação do



indivíduo, indicando que a emoção atua como guia implícito no processo de aprendizagem (Moraes, 2013). Por exemplo, a frustração diante de um problema não resolvido pode levar à busca por estratégias alternativas, evidenciando a interdependência entre aspectos cognitivos e afetivos.

Piaget também sugere que a satisfação obtida ao dominar novos conceitos reforça a motivação intrínseca para explorar outros problemas, demonstrando que a emoção desempenha papel regulador na consolidação de esquemas mentais (Libâneo, 2004). Nesse contexto, sentimentos positivos associados à aprendizagem contribuem para a persistência e a construção de conhecimento mais profundo.

A interação com objetos e situações desafiadoras, característica do desenvolvimento cognitivo piagetiano, inevitavelmente envolve reações emocionais que influenciam a forma como o indivíduo assimila e acomoda informações (Moraes, 2013). Dessa forma, embora não seja central, a dimensão afetiva aparece como mediadora da experiência de aprendizagem, moldando a forma como o sujeito se engaja com o conhecimento.

Estudos contemporâneos em psicologia do desenvolvimento confirmam que emoções como curiosidade e interesse estão intrinsecamente ligadas à aprendizagem ativa, corroborando a visão de que, mesmo marginal, o componente emocional é necessário para a eficácia do processo educativo (Libâneo, 2004). A afetividade contribui para a disposição do aluno em enfrentar desafios cognitivos e a persistência diante de dificuldades.

Piaget entende que a socialização e a interação com colegas e adultos podem modular respostas emocionais, mesmo em contextos centrados na cognição, indicando que a emoção emerge na prática pedagógica como mediadora indireta da aprendizagem (Moraes, 2013). A afetividade, portanto, é ativada no contexto de atividades compartilhadas e de cooperação, promovendo engajamento e interesse pelo conhecimento.

A compreensão da emoção na teoria piagetiana auxilia professores a planejar estratégias pedagógicas que considerem a motivação e o bem-estar emocional dos alunos, mesmo que o foco seja o desenvolvimento dos esquemas cognitivos (Libâneo, 2004). Atividades desafiadoras, progressivas e contextualizadas geram sentimentos de competência e satisfação, potencializando o aprendizado.

A relação entre afetividade e cognição é inegável, especialmente ao observar que estados emocionais positivos ou negativos influenciam diretamente o ritmo, a profundidade e a qualidade da aprendizagem (Moraes, 2013). Reconhecer essa interação permite ao educador criar ambientes que integrem desafios intelectuais e estímulos emocionais, favorecendo a formação integral do aluno.



2.2.3. Interação Social:

Piaget reconhece que o ambiente social exerce influência sobre o desenvolvimento do indivíduo, porém enfatiza que a maturação biológica e a atividade do sujeito sobre os objetos de conhecimento são os principais motores do desenvolvimento cognitivo (Ischkanian, 2019). Nesse sentido, a interação social é vista como um contexto de suporte, e não como fator determinante, sendo relevante apenas na medida em que propicia experiências que desafiam os esquemas mentais do aluno.

O autor destaca que, embora a criança interaja com colegas e adultos, essas interações funcionam principalmente como estímulos para a reflexão e a reorganização dos esquemas existentes, incentivando a assimilação e a acomodação de informações (Ischkanian, 2019). O desenvolvimento é ativo e centrado no sujeito, sendo a participação social um meio de criar oportunidades de aprendizagem, mas não a causa direta do progresso cognitivo.

Piaget considera que o conflito cognitivo gerado em situações sociais, como divergências de opinião ou problemas compartilhados, pode provocar ajustes nos esquemas mentais, evidenciando que a interação social tem um papel mediador, ainda que indireto, no desenvolvimento intelectual (Ischkanian, 2019). Essas experiências sociais desafiam a criança a comparar, avaliar e reorganizar seu conhecimento, consolidando estruturas cognitivas mais complexas.

A colaboração com colegas, por meio de jogos, experimentações e discussões, oferece oportunidades para que o sujeito teste hipóteses, refine conceitos e exercite raciocínio lógico, promovendo aprendizado significativo (Ischkanian, 2019). No entanto, Piaget ressalta que tais interações só têm efeito quando o indivíduo está cognitivamente preparado para assimilá-las, reforçando a importância da maturação e da atividade individual.

O papel do adulto, segundo Piaget, consiste em propor situações que provoquem desequilíbrios cognitivos e estimulem a resolução de problemas, orientando de forma indireta a aprendizagem, sem substituir a ação do aluno sobre o objeto de conhecimento (Ischkanian, 2019). Dessa forma, a mediação social é funcional e complementar, facilitando experiências que ampliem a construção do conhecimento.

Estudos contemporâneos reforçam que ambientes sociais ricos, colaborativos e desafiadores potencializam a aprendizagem, mas que o protagonismo do sujeito continua sendo determinante para a consolidação de conceitos e habilidades (Ischkanian, 2019). O contato com diferentes perspectivas permite que a criança reorganize esquemas e compreenda novas relações causais, integrando experiências sociais à evolução cognitiva.



A interação social, no pensamento piagetiano, também contribui para o desenvolvimento da autonomia intelectual, pois a criança precisa negociar, argumentar e validar suas ideias diante de outros, exercitando a reflexão crítica (Ischkanian, 2019). O aprendizado se torna mais consistente quando a participação social é estruturada de modo a estimular o raciocínio independente e a resolução ativa de problemas.

Piaget ainda enfatiza que o aprendizado coletivo só se torna produtivo quando cada criança ou aluno está cognitivamente preparado para enfrentar os desafios propostos, evidenciando a centralidade da maturação biológica no processo de desenvolvimento intelectual (Ischkanian, 2019). Isso implica que atividades grupais devem ser planejadas considerando os estágios de desenvolvimento dos participantes, de modo que o conflito cognitivo gerado pela interação social funcione como estímulo à reorganização de esquemas mentais, e não como fonte de frustração ou confusão.

A interação social, dentro da perspectiva piagetiana, assume um papel mediador que facilita a reflexão crítica e a comparação de ideias, permitindo que o sujeito teste hipóteses e valide conceitos de forma colaborativa (Ischkanian, 2019). A troca de experiências e a exposição a diferentes pontos de vista ampliam a compreensão do aluno sobre o objeto de conhecimento, mas apenas se a atividade respeitar seu nível de desenvolvimento cognitivo, reforçando a importância de planejar tarefas que integrem maturação e participação social.

O reconhecimento de que a progressão cognitiva depende da atividade autônoma do indivíduo reforça a necessidade de oferecer contextos educativos que combinem estímulos sociais com oportunidades de exploração independente (Ischkanian, 2019). Ambientes que promovem experimentação, resolução de problemas e autoavaliação, mesmo em grupos, possibilitam que cada aluno avance no seu ritmo, consolidando aprendizagens de forma duradoura e significativa, ao mesmo tempo em que se beneficia da interação com os pares.

Compreender a dinâmica entre maturação biológica, atividade individual e interação social possibilita ao educador criar experiências coletivas mais eficazes, que equilibrem desafios cognitivos, apoio social e autonomia do aluno (Ischkanian, 2019). Essa abordagem também contribui para a construção da autonomia do aluno, permitindo que ele se torne protagonista do próprio processo de aprendizagem e assuma responsabilidade sobre suas decisões cognitivas e sociais. Além disso, promove a integração entre teoria e prática, ao incentivar que os conteúdos aprendidos sejam aplicados em contextos reais, reforçando a significância do conhecimento. Ao fortalecer habilidades de comunicação e argumentação, o aluno desenvolve capacidade de dialogar, negociar e resolver conflitos de forma construtiva em ambientes coletivos.



2.3. LEV VYGOTSKY



As contribuições de Vygotsky sobre a aprendizagem



Aprendizagem como processo social

Ocorre primeiro no plano social



Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)

Aprendizagem eficaz dentro dessa zona



Mediação e papel do professor



O prorfessor atua como facilitador

Linguagem como ferramenta do pensamento

A linguagem é instrumento essencial





2.3.1. Cognição:

Vygotsky enfatiza que a cognição se desenvolve essencialmente por meio da interação com o meio social e cultural, sendo o aprendizado um processo mediado por instrumentos culturais, principalmente a linguagem (Lucci, 2006). Nesse contexto, o conhecimento não é apenas internalizado individualmente, mas construído coletivamente, à medida que o indivíduo participa de práticas sociais que estruturam o pensamento.

A apropriação de ferramentas culturais, como símbolos, sinais e a própria linguagem, possibilita ao sujeito internalizar conceitos e habilidades que vão além da experiência imediata, configurando o desenvolvimento cognitivo como um processo histórico e social (Lucci, 2006). Essas ferramentas funcionam como mediadoras, transformando interações externas em funções psicológicas internas, e ampliando a capacidade de raciocínio e reflexão do aprendiz.

Para Vygotsky, a aprendizagem precede o desenvolvimento, ou seja, a participação em atividades mediadas socialmente permite ao aluno alcançar níveis de compreensão que ele ainda não seria capaz de atingir de forma autônoma (Lucci, 2006). Esse princípio fundamenta a importância da mediação docente e da colaboração entre pares como elementos centrais na promoção do avanço cognitivo.

A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) exemplifica como a cognição se expande quando o aprendiz recebe suporte adequado para superar desafios que seriam difíceis de resolver sozinho, mostrando que o desenvolvimento é potencializado pela interação social (Lucci, 2006). Ao trabalhar dentro dessa zona, o educador oferece assistência que guia a criança do que ela já sabe para o que pode aprender, favorecendo a construção de conhecimento complexo.

As práticas pedagógicas fundamentadas em Vygotsky valorizam o diálogo, a discussão e a resolução colaborativa de problemas, uma vez que a cognição se constrói no intercâmbio de ideias e na socialização do pensamento (Lucci, 2006). Nesse processo, a linguagem atua como instrumento de mediação, permitindo que conceitos abstratos sejam internalizados e que o aluno organize seu raciocínio de forma estruturada.

A cognição, segundo Vygotsky, também é influenciada pelo contexto cultural e histórico em que o sujeito está inserido, pois cada sociedade oferece diferentes ferramentas, normas e práticas que moldam o desenvolvimento intelectual (Lucci, 2006). Compreender esse aspecto permite que o educador adapte estratégias pedagógicas à realidade do aluno, valorizando saberes prévios e experiências culturais.

A interação com colegas mais avançados ou com adultos mais experientes fornece ao aprendiz modelos de pensamento e estratégias cognitivas que ele pode assimilar e transformar em habilidades próprias, reforçando a ideia de que o desenvolvimento intelectual é mediado



socialmente (Lucci, 2006). A colaboração estruturada, portanto, não apenas facilita a aprendizagem imediata, mas também contribui para o crescimento cognitivo a longo prazo.

Vygotsky destaca que o desenvolvimento da cognição não se restringe à aquisição de conteúdos, mas envolve a internalização de processos de pensamento complexos, como análise, síntese e generalização, possibilitados pela mediação social (Lucci, 2006). Ao propiciar experiências que desafiem a criança dentro de seu potencial, a escola atua como espaço privilegiado de transformação cognitiva.

Compreender a cognição segundo Vygotsky permite integrar práticas pedagógicas que combinam apoio social, linguagem e ferramentas culturais, ampliando a capacidade do aluno de pensar criticamente, resolver problemas e construir conhecimento de forma significativa e contextualizada (Lucci, 2006). Essa perspectiva reforça o papel central do educador como mediador do desenvolvimento intelectual e social do aprendiz.

2.3.2. Emoção:

Vygotsky considera que a afetividade é um componente central no processo de aprendizagem, funcionando como elemento integrador que facilita a internalização de conceitos culturais e motiva a participação na construção do conhecimento (Vygotsky, 2005). A dimensão emocional do aprendizado está diretamente ligada ao engajamento do aluno, pois sentimentos positivos estimulam a curiosidade, a atenção e a disposição para interagir com o conteúdo e com os colegas.

A afetividade, para Vygotsky, atua como ponte entre o social e o cognitivo, criando condições para que a criança participe de atividades colaborativas dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), onde o apoio do educador e de colegas mais experientes permite alcançar níveis de compreensão ainda inacessíveis individualmente (Vygotsky, 2005). Assim, a emoção não é apenas uma resposta subjetiva, mas uma força que organiza e direciona a aprendizagem.

O desenvolvimento da percepção e da atenção também é influenciado pela dimensão emocional, uma vez que o interesse e a motivação derivam de vínculos afetivos estabelecidos com o conhecimento, o professor e os colegas (Vygotsky, 2003). Quando os alunos se sentem valorizados e reconhecidos, a internalização de conceitos culturais ocorre de maneira mais profunda e significativa, reforçando a integração entre emoção e cognição.

A participação em atividades coletivas que envolvem cooperação, diálogo e negociação promove experiências afetivas ricas, nas quais os alunos aprendem a regular suas emoções e a reconhecer sentimentos nos outros, ampliando tanto a competência socioemocional quanto o



desenvolvimento cognitivo (Vygotsky, 2003). Essa regulação emocional fortalece a capacidade de concentração, reflexão e resolução de problemas.

Vygotsky enfatiza que a motivação intrínseca, alimentada pela afetividade, é determinante para a persistência em tarefas desafiadoras, especialmente quando o aluno encontra suporte adequado na ZDP (Vygotsky, 2005). A mediação pedagógica deve, portanto, valorizar o vínculo emocional com o conhecimento e estimular a confiança do estudante em suas próprias capacidades.

A afetividade também influencia diretamente a comunicação e a linguagem, que são instrumentos fundamentais para a aprendizagem culturalmente mediada (Vygotsky, 2003). Emoções positivas fortalecem o engajamento verbal e o compartilhamento de ideias, criando um ambiente propício para a construção coletiva do conhecimento e para a internalização de conceitos complexos.

Para Vygotsky, negligenciar a dimensão emocional nas práticas educativas compromete o potencial de aprendizagem colaborativa e a capacidade do aluno de acessar níveis mais avançados de compreensão (Vygotsky, 2005). O educador deve reconhecer sinais afetivos, motivar positivamente e estruturar atividades que combinem desafio cognitivo e segurança emocional.

O vínculo afetivo estabelecido entre professor e aluno, bem como entre pares, atua como catalisador da aprendizagem, permitindo que conceitos abstratos sejam assimilados de forma contextualizada e significativa (Vygotsky, 2003). A integração entre emoção, linguagem e mediação social promove experiências que consolidam habilidades cognitivas e socioemocionais simultaneamente.

Abranger a afetividade como elemento integrador segundo Vygotsky possibilita o planejamento de práticas pedagógicas que articulem emoção e cognição, potencializando a aprendizagem colaborativa e o desenvolvimento integral do aluno dentro do contexto escolar (Vygotsky, 2005). Essa perspectiva reforça a importância de ambientes educativos emocionalmente ricos e culturalmente mediadores.

2.3.3. Interação Social:

Vygotsky ressalta que a interação social é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, pois o aprendizado e a aquisição da linguagem são processos mediadores que ocorrem preferencialmente em contextos sociais (Vieira, 2007). O indivíduo internaliza conceitos e habilidades ao participar de atividades coletivas, sendo a relação com pares e professores essencial para expandir suas capacidades intelectuais.

O papel do professor, segundo Vygotsky, é o de mediador da aprendizagem, conectando



o conhecimento real do aluno ao seu potencial, oferecendo suporte estratégico para que ele alcance níveis de compreensão que ainda não seria capaz de atingir sozinho (Vieira, 2007). A mediação docente envolve orientar, provocar questionamentos e propor desafios adequados ao estágio de desenvolvimento do aprendiz, promovendo avanços graduais e significativos.

A interação com colegas mais capazes ou com adultos permite que o aluno observe e imite estratégias cognitivas mais avançadas, internalizando-as e aplicando-as de forma independente, o que reforça a ideia de que o desenvolvimento não ocorre isoladamente, mas sim por meio do contato social estruturado (Vieira, 2007). Esse processo evidencia a importância do ambiente colaborativo para a construção do conhecimento.

Vygotsky argumenta que a colaboração entre pares é um mecanismo de aprendizagem que estimula o pensamento crítico e a resolução de problemas, pois os alunos confrontam ideias divergentes, discutem soluções e reorganizam seus esquemas mentais em resposta às interações sociais (Vieira, 2007). Assim, a socialização do conhecimento fortalece tanto a cognição quanto a competência socioemocional.

A interação social também é determinante para a internalização de normas, valores e convenções culturais, permitindo que o aprendiz compreenda o significado das ações e conceitos dentro de um contexto coletivo (Vieira, 2007). Esse aspecto reforça que a escola é um espaço de mediação cultural, onde a linguagem e as práticas sociais estruturam o desenvolvimento intelectual.

Vygotsky enfatiza que a participação ativa em tarefas mediadas socialmente cria oportunidades de engajamento que fortalecem a motivação intrínseca e a responsabilidade do aluno sobre seu aprendizado (Vieira, 2007). A colaboração social não apenas facilita a aquisição de conhecimentos, mas também promove autonomia, iniciativa e a capacidade de tomar decisões fundamentadas.

O desenvolvimento cognitivo e a linguagem, segundo Vygotsky, estão intrinsecamente ligados à interação social, de modo que ambientes educativos que favorecem diálogo, cooperação e mediação docente proporcionam um aprendizado mais profundo e contextualizado (Vieira, 2007). Isso evidencia a necessidade de práticas pedagógicas que integrem trabalho individual e coletivo de forma equilibrada.

A mediação social contribui ainda para o desenvolvimento de habilidades metacognitivas, pois o aluno aprende a refletir sobre seu próprio pensamento ao comparar suas ideias com as dos outros, organizar raciocínios e argumentar de forma fundamentada (Vieira, 2007). A interação social atua como instrumento de construção do conhecimento e de crescimento intelectual.

Envolver a centralidade da interação social na perspectiva de Vygotsky permite ao



educador planejar experiências pedagógicas que articulem mediação, diálogo e cooperação, promovendo não apenas o aprendizado de conteúdos, mas também o desenvolvimento integral do aluno como sujeito social e cognitivo (Vieira, 2007). Ao valorizar a dimensão social do aprendizado, o professor cria oportunidades para que os estudantes se engajem em atividades colaborativas, compartilhem perspectivas diversas e construam conjuntamente conhecimentos, habilidades e atitudes que vão além da simples memorização de informações.

Essa abordagem também contribui para a formação de competências socioemocionais, como empatia, tolerância, capacidade de argumentação e resolução de conflitos, uma vez que a interação constante com colegas e professores exige que o aluno aprenda a reconhecer e regular suas próprias emoções, além de compreender os sentimentos alheios.

A aprendizagem se torna um processo dinâmico, em que cognição e afetividade se inter-relacionam de forma inseparável, favorecendo um desenvolvimento mais completo e contextualizado.

Ao planejar atividades pautadas na interação social, o educador cria ambientes de aprendizagem culturalmente mediados, nos quais a linguagem desempenha um papel central como instrumento de mediação cognitiva e emocional.

A comunicação entre pares e com o professor possibilita que conceitos complexos sejam elaborados gradualmente, permitindo a internalização de saberes de maneira significativa e duradoura. Esse processo fortalece a autonomia intelectual do aluno, ao mesmo tempo em que reforça sua integração no coletivo, tornando-o capaz de atuar de forma crítica e responsável dentro e fora do ambiente escolar.

Priorizar a interação social na aprendizagem favorece a construção de espaços educativos inclusivos, nos quais a diversidade de experiências, ritmos e estilos de aprendizagem é reconhecida e valorizada. O educador, nesse contexto, assume o papel de facilitador e mediador, articulando desafios cognitivos, suporte emocional e estratégias de cooperação que potencializam o desenvolvimento integral de cada aluno.

A escola se consolida como um espaço de formação crítica, social e cultural, no qual a interação social deixa de ser apenas um recurso pedagógico e passa a ser a base estruturante do processo educativo. As relações estabelecidas entre alunos, professores e comunidade escolar tornam-se fundamentais para a construção de conhecimentos significativos, permitindo que o aprendizado seja mediado por experiências compartilhadas e práticas colaborativas. A mediação social promove o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais simultaneamente, preparando os estudantes para atuar de forma crítica, ética e responsável na sociedade.



2.4. HENRI WALLON



As contribuições de Wallon sobre a aprendizagem



Integração entre emoção, movimento e cognição

Esse é um processo global

Importância da afetividade



A afetividade é essencial na aprendizagem

Estágios do desenvolvimento



O desenvolvimento ocorre em estágios

Educação como prática social

A aprendizagem é um fenómeno relacional





2.4.1. Cognição:

Henri Wallon destaca que o desenvolvimento da inteligência está profundamente ligado à afetividade, evidenciando que os processos cognitivos não podem ser compreendidos de forma isolada das experiências emocionais do indivíduo (Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020). A cognição se manifesta em estreita relação com sentimentos, desejos e motivações, indicando que o aprendizado efetivo ocorre quando o aspecto emocional é considerado nas interações educativas.

Wallon argumenta que as habilidades sociais, essenciais para o desenvolvimento integral, são moldadas por experiências afetivas desde os primeiros anos de vida (Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020). Crianças que vivenciam ambientes emocionalmente seguros e estimulantes desenvolvem capacidades cognitivas mais sólidas, mostrando que inteligência e socialização caminham de forma interdependente.

O autor também enfatiza que a construção do conhecimento depende da interação constante com o meio social, sendo a cognição mediada tanto pelas relações interpessoais quanto pelo contexto cultural e familiar (Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020). Nesse sentido, a aprendizagem não se limita à aquisição de informações, mas envolve compreender e interpretar experiências em múltiplos níveis.

Para Wallon, a afetividade atua como um catalisador do pensamento, permitindo que as emoções orientem a atenção, a memória e a resolução de problemas (Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020). Sentimentos positivos estimulam a curiosidade e a exploração do ambiente, enquanto experiências negativas podem frear ou distorcer o desenvolvimento cognitivo, evidenciando a importância de uma educação sensível às dimensões emocionais.

A cognição, segundo Wallon, não se desenvolve linearmente, mas através de etapas interativas que combinam emoção, ação e linguagem (Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020). Cada fase do desenvolvimento humano apresenta desafios específicos, nos quais o equilíbrio entre afetividade e raciocínio determina a qualidade da aprendizagem.

Wallon também observa que a inteligência se manifesta em contextos coletivos, sendo fortalecida por trocas sociais que estimulam o pensamento crítico e a capacidade de adaptação (Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020). A cooperação, o diálogo e a observação de modelos sociais contribuem para a ampliação dos esquemas cognitivos da criança, mostrando a importância do coletivo no processo de aprendizagem.

O autor destaca a importância da linguagem como mediadora do pensamento, permitindo que sentimentos e ideias sejam organizados e comunicados de forma estruturada, o que influencia diretamente o desenvolvimento cognitivo (Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020). A expressão verbal,





gestual ou simbólica facilita a compreensão de conceitos complexos e promove a integração entre emoção e raciocínio.

Wallon enfatiza que a construção da inteligência depende da atividade do sujeito, ou seja, do envolvimento ativo da criança em situações problemáticas que desafiem suas capacidades (Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020). A interação com o ambiente e a experimentação constante permitem que o conhecimento seja internalizado de maneira significativa, respeitando o ritmo individual.

A afetividade, ao influenciar a atenção e a motivação, orienta a criança a explorar, questionar e organizar suas ideias, demonstrando que cognição e emoção são processos indissociáveis (Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020). Assim, atividades educativas que ignoram o componente emocional correm o risco de limitar o potencial intelectual do aluno.

Wallon ainda aponta que experiências de frustração e sucesso contribuem para o amadurecimento cognitivo, pois estimulam a reflexão, a análise de erros e a construção de estratégias alternativas (Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020). O desenvolvimento da inteligência envolve, portanto, aprender a lidar com sentimentos e obstáculos, integrando experiências emocionais ao raciocínio lógico.

O autor sugere que o papel do educador é criar situações de aprendizagem que equilibrem desafio e suporte emocional, promovendo a exploração e a experimentação segura (Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020). A mediação pedagógica deve considerar as necessidades cognitivas e afetivas, articulando tarefas que favoreçam tanto a compreensão quanto a motivação do aluno.

Wallon reforça que a cognição se desenvolve de forma integrada, considerando ação, emoção e socialização, e que ambientes educacionais que promovem essa articulação contribuem para a formação de sujeitos críticos, autônomos e socialmente competentes (Simão; Corrêa; Ferrandini, 2020). Dessa forma, a inteligência não é apenas um atributo individual, mas um processo profundamente social e emocional, estruturante para o aprendizado significativo.

2.4.2. Emoção:

Henri Wallon afirma que a emoção constitui o componente central do desenvolvimento infantil, sendo considerada a primeira linguagem da criança, expressa por meio do choro, do riso e do tom de voz (Rosa, 2022; Russo, 2015). Desde os primeiros meses de vida, essas manifestações emocionais funcionam como sinais de comunicação, permitindo que o bebê interaja com o ambiente e estabeleça vínculos afetivos com cuidadores e pares.

Para Wallon, a emoção não é apenas uma resposta passiva, mas molda ativamente o desenvolvimento cognitivo e o comportamento da criança (Rosa, 2022; Russo, 2015).



Experiências afetivas positivas estimulam a curiosidade e a exploração do mundo, enquanto experiências negativas podem gerar retraimento ou dificuldades de aprendizagem, evidenciando a relação direta entre afetividade e cognição.

O autor enfatiza que a afetividade constitui a base para a socialização, já que as crianças aprendem a interpretar sinais emocionais e a se relacionar com os outros a partir de suas próprias experiências emocionais (Rosa, 2022; Russo, 2015). Esse processo é fundamental para o desenvolvimento de competências socioemocionais, como empatia, cooperação e regulação emocional.

Wallon observa que a expressão emocional também funciona como mecanismo de auto-organização do comportamento, auxiliando a criança a lidar com frustrações, desejos e conflitos internos (Rosa, 2022; Russo, 2015). Assim, a regulação das emoções contribui para o equilíbrio psicológico e favorece a construção de estratégias cognitivas mais eficientes.

Segundo Wallon, a emoção e a cognição estão indissociavelmente ligadas, formando um sistema dinâmico que permite à criança interpretar o mundo e tomar decisões (Rosa, 2022; Russo, 2015). O aprendizado não ocorre de forma isolada, mas é condicionado pela intensidade e pela qualidade das experiências afetivas que acompanham cada situação educativa.

O autor ressalta que o reconhecimento e a expressão adequada das emoções fortalecem a capacidade de atenção, memória e resolução de problemas, mostrando que a afetividade tem função integradora no desenvolvimento intelectual (Rosa, 2022; Russo, 2015). Ambientes educativos que promovem segurança emocional favorecem, portanto, a consolidação de aprendizagens significativas.

Wallon também destaca que a interação social é mediada pelas emoções, pois a criança aprende a interpretar e responder aos sentimentos dos outros, construindo relações interpessoais mais conscientes e efetivas (Rosa, 2022; Russo, 2015). Essa mediação emocional é essencial para o desenvolvimento de habilidades sociais e para o engajamento em atividades colaborativas.

O autor aponta que a linguagem emocional inicial, como o choro e o riso, evolui para formas mais complexas de comunicação, permitindo que sentimentos e pensamentos sejam expressos verbalmente e compreendidos socialmente (Rosa, 2022; Russo, 2015). Esse processo integra emoções, cognição e interação social, configurando a base para aprendizagens posteriores mais estruturadas.

Wallon enfatiza que a educação deve considerar a dimensão emocional como central, planejando estratégias que reconheçam e valorizem os estados afetivos dos alunos (Rosa, 2022; Russo, 2015). Ignorar a afetividade pode comprometer o desenvolvimento cognitivo e limitar a capacidade de aprendizagem significativa, tornando o ensino fragmentado e menos eficaz.



A afetividade, segundo Wallon, também influencia a motivação, pois crianças emocionalmente envolvidas tendem a se dedicar mais às tarefas, explorando e assimilando conceitos de forma mais profunda (Rosa, 2022; Russo, 2015). Essa relação entre emoção e motivação reforça a necessidade de práticas pedagógicas sensíveis e humanizadas.

O autor ainda sugere que o educador deve atuar como mediador emocional, oferecendo suporte e encorajamento enquanto desafia cognitivamente os alunos (Rosa, 2022; Russo, 2015). Esse equilíbrio permite que a aprendizagem seja simultaneamente estimulante e segura, promovendo o crescimento integral do sujeito.

Wallon reafirma que a emoção é estruturante para o desenvolvimento da personalidade e da inteligência, sendo imprescindível para a construção de sujeitos autônomos, críticos e socialmente competentes (Rosa, 2022; Russo, 2015). Ambientes educacionais que integram cognição e afetividade favorecem aprendizagens significativas e duradouras.

2.4.3. Interação Social:

Henri Wallon afirma que a afetividade e a emoção são motores fundamentais da interação social, permitindo que a criança se constitua por meio do convívio com o outro (Procopio, 2020; Rego, 2001). Desde os primeiros anos de vida, o contato social mediado pela emoção é essencial para a construção da identidade e para o desenvolvimento de habilidades comunicativas.

Para Wallon, a cognição e a afetividade se entrelaçam, influenciando-se mutuamente à medida que a criança participa de situações sociais diversas (Procopio, 2020; Rego, 2001). Esse processo evidencia que a aprendizagem não ocorre de forma isolada, mas sim em contextos nos quais as relações interpessoais promovem estímulos intelectuais e emocionais.

O autor destaca que a interação social favorece a internalização de normas, valores e comportamentos, pois a criança aprende observando, imitando e adaptando-se às práticas do grupo (Procopio, 2020; Rego, 2001). Nesse sentido, o convívio social funciona como um espaço de mediação cultural e emocional que organiza a experiência de aprendizagem.

Wallon ressalta que a emoção funciona como um regulador da interação, orientando a criança a participar ou se afastar de determinadas situações sociais, o que impacta diretamente no desenvolvimento cognitivo e afetivo (Procopio, 2020; Rego, 2001). A capacidade de interpretar e responder aos sentimentos dos outros é construída gradualmente nesse contexto relacional.

Segundo o autor, a mediação docente é essencial para potencializar a interação social, pois o professor atua como facilitador de experiências que promovem cooperação, diálogo e resolução de conflitos (Procopio, 2020; Rego, 2001). Essa abordagem permite que a criança explore diferentes perspectivas, consolidando aprendizagens e socialmente relevantes.



Wallon observa que brincadeiras e atividades coletivas constituem ambientes privilegiados para o desenvolvimento da interação social, já que possibilitam a prática de regras, negociação de papéis e expressão de emoções (Procopio, 2020; Rego, 2001). Tais experiências contribuem para o fortalecimento de vínculos e para a construção de competências sociais.

O autor enfatiza que a afetividade cria laços que sustentam a aprendizagem, transformando experiências de socialização em oportunidades para o desenvolvimento da inteligência e da autonomia (Procopio, 2020; Rego, 2001). Esse processo demonstra a inseparabilidade entre emoção, cognição e interação social na constituição do sujeito.

Wallon destaca que a comunicação emocional inicial, como gestos, expressões faciais e vocalizações, serve como base para a construção de relações interpessoais mais complexas (Procopio, 2020; Rego, 2001). À medida que a criança cresce, essas interações tornam-se mais sofisticadas, promovendo o desenvolvimento de habilidades sociais e cognitivas integradas.

Segundo o autor, a interação social também é um espaço de aprendizagem cultural, onde conceitos, valores e práticas sociais são transmitidos e apropriados pela criança (Procopio, 2020; Rego, 2001). O ambiente escolar, nesse contexto, deve ser planejado para oferecer oportunidades de engajamento, colaboração e mediação afetiva.

Wallon afirma que a regulação emocional dentro da interação social permite à criança lidar com frustrações e conflitos, fortalecendo sua resiliência e capacidade de negociação (Procopio, 2020; Rego, 2001). Essa habilidade é essencial para o desenvolvimento de autonomia e para a participação ativa em situações coletivas.

O autor observa que a afetividade compartilhada durante as interações sociais promove a construção de identidade e sentido de pertencimento, elementos fundamentais para o desenvolvimento integral (Procopio, 2020; Rego, 2001). Crianças que experienciam vínculos afetivos consistentes demonstram maior engajamento e motivação para aprender.

Wallon reforça que a interação social, mediada pela emoção e pela afetividade, constitui a base para o desenvolvimento cognitivo, emocional e moral, destacando a importância de práticas pedagógicas que articulem esses elementos de forma integrada (Procopio, 2020; Rego, 2001). A escola se apresenta como espaço de formação integral, capaz de promover aprendizagem significativa e desenvolvimento social. Nesse contexto, atividades coletivas e projetos colaborativos tornam-se essenciais para fortalecer vínculos afetivos e estimular a construção de conhecimentos compartilhados. Ao valorizar a expressão emocional e o reconhecimento das necessidades individuais, a instituição educacional cria condições para o desenvolvimento de competências sociais, empatia e responsabilidade cidadã.



2.5. A INSEPARABILIDADE ENTRE COGNIÇÃO, EMOÇÃO E INTERAÇÃO SOCIAL NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A primeira dimensão relevante é compreender que o desenvolvimento humano não ocorre de forma fragmentada. Piaget ressalta a construção ativa do conhecimento, Wallon evidencia o papel constitutivo da afetividade e da motricidade, enquanto Vygotsky enfatiza a interação social e a linguagem como mediadoras da aprendizagem (Ischkanian, 2019). Ao articular essas três perspectivas, evidencia-se que a cognição se fortalece quando integrada às experiências emocionais e sociais, criando condições para aprendizagens mais significativas e duradouras. Esse aspecto é confirmado também pelas contribuições da neurociência contemporânea, que mostra que emoções positivas favorecem a plasticidade cerebral e a consolidação da memória (Souza; Silva, 2019).

A cognição não pode ser compreendida isoladamente, pois está intimamente ligada à afetividade e à mediação social. Para Vygotsky, o pensamento humano se desenvolve através de interações sociais mediadas por instrumentos culturais, sendo a linguagem o principal deles (Vygotsky, 2000). Essa mediação promove a internalização de conceitos e habilidades, evidenciando que a aprendizagem antecede o desenvolvimento e depende da interação entre sujeito e contexto.

Wallon aponta que a emoção é a primeira linguagem da criança e desempenha papel central na formação da personalidade e no aprendizado (Souza; Silva, 2019). Sem o reconhecimento e a regulação das emoções, os processos cognitivos podem se tornar superficiais, limitando a consolidação de conhecimentos e habilidades. A afetividade, portanto, funciona como ponte que conecta cognição e interação social.

Piaget reforça que a criança é um sujeito ativo na construção de esquemas mentais, mas seu desenvolvimento é influenciado pela maturação biológica e pelas experiências individuais com o meio (Ischkanian, 2019). No entanto, a interação com pares e adultos enriquece essas experiências, promovendo o surgimento de novos equilíbrios cognitivos que seriam impossíveis de serem alcançados isoladamente.

A integração entre cognição e emoção é observada quando ambientes de aprendizagem valorizam a curiosidade, a motivação e a satisfação em realizar tarefas, promovendo engajamento e retenção do conhecimento (Souza; Silva, 2019). Estratégias pedagógicas que ignoram o componente afetivo tendem a gerar aprendizagem mecânica e superficial, mesmo que as atividades cognitivas sejam bem planejadas.

Segundo Vygotsky, a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) evidencia que a interação social é essencial para o avanço das funções psicológicas superiores (Vygotsky, 1980).





O aluno consegue realizar tarefas cognitivamente complexas com a mediação de um professor ou colega mais experiente, mostrando que a aprendizagem colaborativa potencializa o desenvolvimento intelectual.

Wallon complementa essa visão ao afirmar que motricidade, emoção e cognição estão intrinsecamente relacionadas no processo de socialização da criança (Souza; Silva, 2019). O corpo e os gestos tornam-se veículos de comunicação e aprendizagem, permitindo que o sujeito interaja com o ambiente e com outros, construindo significados conjuntamente.

Piaget enfatiza que, mesmo no aprendizado coletivo, é necessário respeitar o estágio de desenvolvimento de cada indivíduo, pois a maturação biológica permanece como fator central (Ischkanian, 2019). Isso evidencia que a interação social, por si só, não garante a aprendizagem plena; é preciso articular desafios cognitivos adequados ao desenvolvimento de cada criança.

O papel do professor é central na articulação entre cognição, emoção e interação social. Vygotsky argumenta que o educador atua como mediador, promovendo a internalização de conceitos e guiando a aprendizagem colaborativa (Vygotsky, 2000). A mediação docente deve equilibrar o suporte e a autonomia, estimulando a construção de conhecimento de forma significativa.

A neurociência contemporânea reforça que emoções positivas fortalecem circuitos neurais relacionados à memória e à atenção (Souza; Silva, 2019). Isso demonstra que o aprendizado é mais eficaz quando envolve experiências que engajam afetivamente o aluno, unindo prazer, desafio e socialização em contextos de aprendizagem.

Wallon destaca que a afetividade e a interação social são inseparáveis, pois o desenvolvimento da inteligência e das habilidades sociais depende de experiências emocionais compartilhadas (Souza; Silva, 2019). A escola, nesse sentido, deve criar ambientes que promovam vínculos afetivos e a cooperação entre alunos.

Piaget observa que a aprendizagem ativa, mediada pelo interesse e pela experimentação, permite que os alunos reorganizem seus esquemas mentais e internalizem conceitos de maneira mais consistente (Ischkanian, 2019). Atividades interativas e colaborativas estimulam a reflexão, o raciocínio lógico e a autonomia, evidenciando a importância da interação social no aprendizado cognitivo.

Vygotsky reforça que a linguagem é instrumento cultural que organiza o pensamento e facilita a comunicação de ideias, funcionando como mediadora da interação social e da construção do conhecimento (Vygotsky, 2005). Essa perspectiva enfatiza que o ensino não se limita à transmissão de conteúdo, mas deve incluir o desenvolvimento de competências comunicativas e sociais.



A integração entre cognição, emoção e interação social permite que o sujeito desenvolva competências socioemocionais essenciais, como empatia, autorregulação e resiliência (Souza; Silva, 2019). Ao articular esses elementos, a escola forma indivíduos capazes de enfrentar desafios complexos e participar de maneira crítica e consciente na sociedade.

Wallon evidencia que a constituição do sujeito está profundamente enraizada nas experiências sociais mediadas pela emoção, indicando que aprendizagem e socialização são processos simultâneos e interdependentes (Souza; Silva, 2019). Ignorar esse princípio significa comprometer o desenvolvimento integral da criança.

Piaget, Vygotsky e Wallon convergem na ideia de que aprendizagem significativa ocorre quando o educador articula desafios cognitivos, experiências afetivas e interações sociais (Ischkanian, 2019). Essa articulação transforma o processo educativo em prática reflexiva, crítica e formativa, promovendo resultados duradouros.

A aplicação prática desse enfoque implica a criação de metodologias ativas, projetos colaborativos e atividades que integrem emoção e cognição em contextos de interação social (Souza; Silva, 2019). Essa abordagem amplia o engajamento dos alunos, fortalece o vínculo com a aprendizagem e contribui para a construção de uma cultura escolar inclusiva e participativa.

Compreender a inseparabilidade entre cognição, emoção e interação social permite ao educador planejar experiências pedagógicas integradas, respeitando a singularidade do aluno e promovendo aprendizagens profundas, críticas e transformadoras (Vygotsky, 1980; Vygotsky, 2000). Essa perspectiva consolida a escola como espaço de desenvolvimento integral, onde a formação intelectual, emocional e social ocorre de maneira articulada e sustentável.

2.6. O PAPEL MEDIADOR DO EDUCADOR COMO ELEMENTO DE TRANSFORMAÇÃO PEDAGÓGICA

O papel do educador como mediador do processo de ensino-aprendizagem é central para a efetivação de práticas pedagógicas transformadoras, pois envolve a articulação entre cognição, emoção e interação social (Cabral, 2025). O professor deve atuar não apenas como transmissor de conhecimento, mas como facilitador de experiências que provoquem desequilíbrios cognitivos, incentivando a reflexão, a análise crítica e a construção ativa do saber, em consonância com os princípios piagetianos de aprendizagem.

Para Piaget, a mediação eficaz exige que o professor reconheça o estágio de desenvolvimento cognitivo de cada aluno, oferecendo desafios que correspondam às suas capacidades e promovam a reorganização dos esquemas mentais (Pozzo, 1998). Assim, a prática docente deve ser flexível e sensível às diferenças individuais, garantindo que a aprendizagem se dê



de forma significativa e respeitando o ritmo de cada estudante, fortalecendo sua autonomia intelectual.

Vygotsky amplia a compreensão sobre o papel do educador ao enfatizar que a mediação pedagógica ocorre essencialmente no espaço social e cultural de aprendizagem, conhecido como Zona de Desenvolvimento Proximal (Pereira, 2022). Nesse contexto, o professor deve identificar o potencial de desenvolvimento do aluno e intervir de maneira a ampliar suas competências, mediando atividades que promovam a internalização de conhecimentos e habilidades cognitivas complexas.

A afetividade, segundo Wallon, é outro eixo crucial da mediação docente, pois emoções e vínculos positivos com o educador influenciam diretamente o engajamento e a motivação do aluno (Relvas, 2015). Um ambiente de aprendizagem emocionalmente seguro favorece a participação ativa e o desenvolvimento integral do estudante, consolidando a relação entre experiências emocionais e progresso cognitivo.

Ao combinar as perspectivas de Piaget, Vygotsky e Wallon, observa-se que a mediação docente não se limita ao conteúdo curricular, mas envolve planejamento estratégico, sensibilidade afetiva e dinamismo na condução das atividades (Cabral, 2025). O educador deve criar situações de aprendizagem colaborativas, nas quais a interação social seja incentivada e o diálogo funcione como instrumento de construção do conhecimento.

A prática da mediação docente exige atenção à diversidade de ritmos, estilos de aprendizagem e contextos culturais presentes na sala de aula (Pereira, 2022). Ao adotar estratégias diferenciadas, o professor promove a inclusão, garantindo que todos os alunos tenham oportunidades equitativas de participação, aprendizagem e desenvolvimento integral.

O educador deve utilizar a linguagem como instrumento de mediação, não apenas para transmitir conhecimento, mas para organizar o pensamento do aluno, orientar a resolução de problemas e estimular a construção coletiva do saber (Pozzo, 1998). A linguagem, nesse sentido, funciona como ponte entre o conhecimento já internalizado pelo aluno e novos conceitos a serem assimilados.

A integração da cognição e da emoção é reforçada pelas evidências da neurociência educacional, que indicam que emoções positivas favorecem a plasticidade cerebral e a consolidação da memória (Relvas, 2015). Portanto, estratégias pedagógicas que promovam bem-estar emocional e engajamento afetivo contribuem diretamente para a aprendizagem significativa, ampliando o efeito da mediação docente.

O professor também deve articular cooperação e participação ativa entre os alunos, promovendo o aprendizado colaborativo e o desenvolvimento de competências sociais (Cabral,



2025). Ao incentivar trocas, discussões e projetos coletivos, o educador estimula não apenas a construção cognitiva, mas também a capacidade de convivência e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

Wallon reforça que a mediação pedagógica deve considerar a interação social como motor do desenvolvimento, integrando afetividade, cognição e experiência prática (Relvas, 2015). A escola, nesse contexto, se transforma em espaço de formação integral, no qual a aprendizagem transcende conteúdos acadêmicos, promovendo crescimento emocional e social.

O planejamento docente, portanto, deve contemplar múltiplas dimensões: cognitivas, emocionais e sociais, articulando atividades que desafiem, envolvam e motivem os alunos (Pereira, 2022). Essa visão integrada da mediação pedagógica contribui para a formação de sujeitos autônomos, críticos e capazes de atuar em contextos complexos e dinâmicos, fortalecendo a função transformadora da educação.

A mediação do educador, fundamentada nas perspectivas de Piaget, Vygotsky e Wallon, demonstra que a aprendizagem significativa só ocorre quando há articulação entre conhecimento, interação social e vínculo afetivo (Cabral, 2025). Essa articulação exige que o professor compreenda o aluno em sua totalidade, reconhecendo que cognição, emoção e relações sociais não podem ser tratadas de maneira isolada, mas devem ser integradas para potencializar o processo educativo.

O papel docente, portanto, vai além do ensino de conteúdos: ele constitui um agente ativo na formação integral do aluno, promovendo experiências que desenvolvam habilidades cognitivas, emocionais e sociais de forma equilibrada e integrada. Ao mediar situações de aprendizagem, o educador cria contextos nos quais o aluno é instigado a pensar, sentir e interagir, favorecendo a construção de conhecimento significativo e duradouro, ao mesmo tempo em que fortalece a autoestima, a autonomia e a capacidade de resolver problemas complexos.

A mediação pedagógica envolve o planejamento estratégico de atividades que despertem o interesse e a motivação do estudante, considerando suas necessidades individuais e coletivas. Piaget contribui para essa abordagem ao destacar a importância do equilíbrio entre assimilação e acomodação, permitindo que os alunos reorganizem seus esquemas mentais frente a novos desafios. Vygotsky, por sua vez, reforça a necessidade da mediação social e cultural, em que o professor atua como facilitador da Zona de Desenvolvimento Proximal, guiando os alunos na superação de limites cognitivos e promovendo aprendizagens colaborativas. Wallon complementa essa perspectiva ao enfatizar o papel da afetividade e da emoção como elementos estruturantes da interação e da construção do conhecimento, tornando o ambiente de aprendizagem seguro e estimulante.



A prática educativa, portanto, exige do professor não apenas conhecimento teórico, mas também sensibilidade e habilidade para criar vínculos afetivos positivos, favorecer a cooperação entre os alunos e integrar atividades que despertem interesse e engajamento. Essa abordagem fortalece o desenvolvimento integral do aluno, promovendo competências cognitivas e socioemocionais, bem como a capacidade de interagir de forma crítica e ética no contexto social.

Ao articular cognição, emoção e interação social, a mediação docente possibilita que o aluno construa significados próprios e internalize aprendizagens de forma profunda. Experiências que combinam reflexão, diálogo, colaboração e expressão afetiva não apenas ampliam o repertório de conhecimentos, mas também contribuem para a formação de sujeitos críticos, autônomos e socialmente engajados.

A integração dessas dimensões também se alinha às descobertas da neurociência educacional, que mostram que estímulos emocionais positivos fortalecem a plasticidade cerebral e facilitam a consolidação da memória, demonstrando que ensino e afeto são inseparáveis no processo de aprendizagem significativa (Souza; Silva, 2019). Nesse sentido, o papel do educador transcende a simples transmissão de conteúdos, tornando-se mediador de experiências complexas e integradoras.

Por meio de estratégias de mediação bem planejadas, o professor promove a aprendizagem colaborativa, a reflexão crítica e a construção de conhecimento coletivo, respeitando as singularidades de cada aluno e incentivando a autonomia intelectual. A interação social deixa de ser um recurso complementar e se torna elemento central para o desenvolvimento cognitivo e emocional, criando condições para que o aprendizado seja contextualizado e relevante.

O vínculo afetivo estabelecido pelo educador atua como motivador intrínseco, influenciando a participação, o engajamento e o interesse dos alunos. Wallon destaca que a afetividade não apenas acompanha o desenvolvimento cognitivo, mas estrutura e orienta as relações e ações do sujeito, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas sensíveis às dimensões emocionais (Rosa, 2022; Russo, 2015).

A mediação do educador, ao integrar as contribuições de Piaget, Vygotsky e Wallon, configura-se como um fator transformador no ambiente escolar. Ela promove experiências educativas que desenvolvem habilidades cognitivas complexas, fortalecem a competência socioemocional e incentivam a participação ativa em contextos sociais, garantindo que a aprendizagem seja significativa, inclusiva e capaz de formar sujeitos críticos, éticos e preparados para os desafios contemporâneos.



3. CONCLUSÃO

A análise das perspectivas de Piaget, Vygotsky e Wallon evidencia que a mediação do ensino eficaz depende da integração harmoniosa entre cognição, emoção e interação social. Ao compreender o desenvolvimento humano de forma completa, o educador é capaz de criar ambientes de aprendizagem que respeitem o estágio cognitivo dos alunos, promovam a expressão emocional e favoreçam relações sociais saudáveis e colaborativas. Essa abordagem permite que o conhecimento seja construído de maneira significativa, estimulando a autonomia, o pensamento crítico e a capacidade de resolver problemas complexos.

Quando a mediação pedagógica articula essas três dimensões, o processo educativo deixa de ser meramente transmissivo e torna-se transformador, gerando aprendizagens duradouras e fortalecendo competências sociais e emocionais. O aluno passa a ser visto como um sujeito ativo, capaz de interagir com o meio, refletir sobre suas experiências e integrar novos saberes de forma contextualizada e prática.

A valorização da afetividade e da interação social cria um ambiente de confiança e motivação, no qual os alunos sentem-se apoiados para experimentar, errar e aprender. Essa atmosfera positiva potencializa a aprendizagem cognitiva, favorecendo o desenvolvimento integral do indivíduo.

Ao ampliar a articulação entre cognição, emoção e interação social, a mediação do ensino promove uma aprendizagem mais profunda e significativa, pois permite que os alunos relacionem o conhecimento acadêmico às suas experiências de vida e ao contexto social em que estão inseridos. Esse processo valoriza a reflexão crítica, o desenvolvimento da autonomia e a capacidade de tomar decisões fundamentadas, incentivando o protagonismo do estudante na construção do próprio aprendizado. Além disso, ao integrar emoções e relações interpessoais, cria-se um ambiente educativo que respeita a individualidade de cada aluno, estimulando o engajamento e a motivação intrínseca.

Essa abordagem também contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para atuar de forma ética e responsável na sociedade. A mediação pedagógica que considera simultaneamente o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social prepara os alunos para enfrentar situações complexas, lidar com desafios coletivos e colaborar de maneira efetiva em diferentes contextos. A escola não se limita a transmitir conteúdos, mas transforma-se em um espaço capaz de fomentar habilidades socioemocionais, promover inclusão e estimular a construção de valores voltados para o bem comum, consolidando seu papel como agente de transformação social.



REFERÊNCIAS

AGUILAR, Renata. **Neurociência Aplicada à Educação:** caminhos para facilitar a aprendizagem na sala de aula. 1. ed. São Paulo: Edicon, 2018.

ANTUNES, C. (2005). **A linguagem do afeto: como ensinar virtudes e transmitir valores.** Papirus.

AVELINO, W. F. **A neuropsicopedagogia no cotidiano escolar da educação básica.** Revista Educação em Foco, Edição nº 11, 2019.

BELO, R. C. F.; GUEDES, I. C. **Neuropsicopedagogo: como este profissional pode auxiliar nos processos de aprendizagem.** Revista Acadêmica Faculdade Progresso, v. 7, n. 2. 2021.

CABRAL, Gladys Nogueira. **Planejamento educacional: um guia para a construção de aulas significativas.** Livro: Unindo Saberes. Formiga (MG): Editora MultiAtual, 2025. DOI: 10.5281/zenodo.15135775. Disponível em: https://www.editoramultiatual.com.br/2025/04/unindo-saberes-caminhos-para-o.html. Acesso em: 16 set. 2025.

CARNEIRO, A. M. **O que é cognitivismo?** Fundamentos filosóficos. São Paulo: EPU, 2007.

CASTRO, L. S.; SANTOS, R. S.; SILVA CRUZ, A. H. da. **Educação e teorias da aprendizagem: um foco na teoria de Vygotsky.** *Revista da Universidade Vale do Rio Verde*, v. 11, n° 1, p. 551-559, 2013.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

Gil, A. C. (2002). **Como elaborar projetos de pesquisa.** (4a ed.), Atlas.

GIL, A. C. **Didática do ensino superior.** 4. ed. Sa o Paulo: Atlas, 2009.

ISCHKANIAN, Simone Helen Drumond. **Vygotsky: a distância entre o que a criança já se sabe e o que se pode saber.** 2019. Disponível em: http://autismosimonehelendrumond.blogspot.com/search/label/UEA%20P%C3%93S-GRADUA%C3%87%C3%83O. Acesso em: 16 set. 2025.

KÖCHE, J. C. (211). **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa.** Vozes.

LABURÚ, C. E.; ZOMPERO, A. de F.; BARROS, M. A. **Vygotsky e múltiplas representações: leituras convergentes para o ensino de Ciências.** *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, v. 30, n° 1, p. 7-24, 2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LENT, Roberto. **O cérebro aprendiz**: **neuroplasticidade e educação.** 1. ed. – Rio de Janeiro:



Atheneu, 2019.

LIBÂNEO, J. C. **A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural e da teoria da atividade.** *Educar em Revista*, n° 24, p. 113-147, 2004.

LIBANEO, J. C. **Didática.** 28. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LUCCI, M. A. **A proposta de Vygotsky*:* a Psicologia Sócio-Histórica.** Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

MORAES, A. C. A. A. **A teoria sociocultural de Vygotsky orientando as atividades experimentais em Física.** Trabalho de conclusão de curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

PEREIRA, R. N. F. **Neuropsicopedagogia e sua contribuição para o ensino-aprendizagem de biologia para alunos surdos.** Revista Episteme Transversalis, v.13, n.1, p.266-286, Volta Redonda-RJ, 2022.

POZZO, J. I. **Teorias cognitivas da aprendizagem.** 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

PROCOPIO, M. V. R.; PROCOPIO, L. V. F. C.; FREITAS, R. A. M. **Diálogo sobre a aprendizagem da Física sob o olhar das considerações de Vygotsky.** *Revista Internacional de Formação de Professores*, v. 5, 2020.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em ciências sociais.** 3. ed. Lisboa: Gradiva, 2008.

REGO, T. C. **Vygotsky*:* uma perspectiva histórico-cultural da educação.** 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

RELVAS, M. P. (2015). **Neurociências e transtornos de aprendizagens: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva.** (6a ed.), Wak Editora.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROSA, C. A. S. **Avaliação neuropsicopedagógica do transtorno da aprendizagem da matemática (Discalculia).** Revista Educação Inclusiva – REIN, Edição Contínua – Volume 7, Número 2, 2022.

RUSSO, R. M. T. (2015). **Neuropsicopedagogia Clinica: introdução, conceitos, teoria e prática.** Juruá.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SIMÃO, G. F.; CORRÊA, T. H. B.; FERRANDINI, L. M. **Contribuições da Neuropsicopedagogia no contexto educacional: um novo olhar para a instituição escolar.**



Revista Educere Et Educare, v. 15, n. 36, Especial Educere, out. 2020.

SOUSA, A. S., OLIVEIRA, G. S., & ALVES, L. H. (2021). **A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos.** Cadernos da FUCAMP, 20(43). https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336.Acesso em: 16 set. 2025.

SOUZA, L. A. A. F.; SILVA, S. V. **A neurociência como ferramenta no processo ensino-aprendizagem.** Revista Mythos, v. 12, n. 2, 2019.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 14. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

VIEIRA, A. de F. A. **A formação de conceito na perspectiva de Vygotsky.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Faculdade de Ciências da Saúde, Brasília, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Construção do pensamento e linguagem: as raízes genéticas do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **Mind in society: The development of higher psychological processes.** Cambridge, MA: Harvard University Press. 1980.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem*:* um estudo experimental da formação de conceitos.** 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes 2005.

VYGOTSKY, L. S. **Desenvolvimento da percepção e da atenção.** 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.




E-BOOK - 2025